العدد الاول السنة الخامسة عشرة

الكلية العربية

مجلة تصدرها الكلية العربية اربع مرات في السنة



قيمة اشتراكها ٢٥٠ ملا



مطبعة بيت المقدس

العدد الاول السنة الخامسة عشرة
1934/35

الكلية العربية

في ٣٠ تشرين ثاني سنة ١٩٣٤ — الموافق ٢٣ شعبان الهجري سنة ١٣٥٣

الجامعات الاوروبية
في القرون الوسطى

كانت الجامعات في القرون الوسطى ثمرة من ثمرات النهضة في القرن الثاني عشر، والاتجاه الذي كان سائداً حينئذ لتأليف الجمعيات. ولقد نشأت هذه من المدارس الكتدرائية وغيرها تحت رعاية الاكليروس وحماية روما المشتركة فكلمة « Universitas » اللاتينية معناها جمعية من اي نوع كانت، ولم تكن الجامعة في بادئ الامر مكاناً معيناً او ابنية او ملكا من اي نوع كان، بل كانت حزبا صناعيا (Guild) او نقابة خولها البابا اجازة التدريس. وكانت الجامعة في القرون الوسطى تعرف بال (Studium generale)، اي المدرسة التي يؤمها الطلاب من جميع الجهات، لا المدرسة التي تدرس جميع العلوم. وكانت الجامعة مؤلفة من اساتذة يعرفون بال (Magistri, Doctores, or Professores) اي (ماجستر، او دكتور او بروفسور) كما كان الحال في باريس، والجامعات التي اسست على النموذج الباريسي،



او من الطلاب كما كانت الحال في جامعة (بولونيا) في ايطاليا ومثيلاتها .

وكانت جميع الجامعات تعترف بذات المنهج الواسع في دروسها وتتبعه فشعبة الفنون الدنيا تشتمل على الصناعات الثلاث (الغرامطيق ، والمنطق، والبلاغة) والصناعات الاربع تشتمل على (الموسيقى ، والهندسة ، والحساب، والفلك) والشعب الثلاث العليا تشتمل على اللاهوت والطب والقانون . وكان الطالب يحتاج الى ان يقضي ثلاث سنوات لكي يحصل على بكلوريوس في الآداب و سبعاً للحصول على شهادة الماجستر ، واثنتي عشرة سنة للدكتوراه في اللاهوت وستاً لكل من القانون والطب . وكانت تحتاج الشعبتان الدنيا والعليا من ثلاث عشرة سنة الى تسع عشرة سنة مع ان هذه المطالب كانت تختلف احياناً . وكان اصل الحصول على شهادة (ماجستر) هو اجازة حاملها للتدريس في شعبة من الشعب ، وكانت الجامعة تمنح هذه بعد الفحص ومصادقة الكنيسة ، ويعترف بحامل هذه الشهادة رسمياً في مجلس يعقد خصيصاً لقبول العضو الجديد .

وفي هذين النوعين من الجامعات ، نشأت الكليات ، وكان اكثرها دور منامة صغيرة للفقراء من الطلاب وكانت الرقابة عليها خارجية في حين ان حاملي شهادة الماجستر في بولونيا الفوا لانفسهم «كلية» ليضمنوا احتكارهم للعلم . ان الفكرة الشائعة بان الجامعة يجب ان تدرس جميع المواضيع لم تكن معروفة في القرون الوسطى . «فجامعة سليرنو» مثلا اقتصرت على تدريس الطب، و « بولونيا » اشتهرت في عهد ارنيريوس كمعهد لدراسة القانون المدني في حين ان باريس اشتهرت بدراسة الفنون ، وامتازت فيها الشعبة الدنيا . ويرجع شيوع الفنون في جامعة كلاسجو الى صغر سن الشبان هناك . كما ان اصطباغ اكسفورد بالادبيات ، وكمبردج بالرياضيات يرجع الى تفضيل

هاتين الجامعتين في الماضي، الاولى الى شعبة الفنون الثلاثية، والاخرى الى الرباعية.

وكان « الاساتذة »[١] في باريس ، والطلاب في بولونيا ، منقسمين الى امم ، يرأسها رؤساء ، وعميد « Rector » منتخب ، وهو امر منتظر لجماعات منتقاة من جميع الجهات فكانت جامعة بولونيا مقسمة الى ثلاث امم ، اللومبارديين والتوسقان ، والرومان ، وغير الايطاليين ، اما في باريس فكانت الامم النورمان ، والپيكارد ، والانكليز ويدخل فيهم شمالي اوروبا ، والافرنسيين ويدخل فيهم جنوب اوروبا . ولا تزال الامم الاربع في جامعات اسكتلندا موجودة وتظهر عند انتخاب العمداء . وقد ادى نجاح جامعة « بولونيا » السريع الجذاب ، الى ان اسرعوا في احتذاء مثالها بشكل معدل فتأسست جامعتا كلاسجو وابردين . وكان لحركة الجامعات في اوربا نتائج معجلة في انكلترا فتأسست كل من جامعتي اكسفورد وكامبردج ، وما لبثت اكسفورد ان صارت تضاهي في الاهمية مثيلتيها وهما جامعتا بولونيا وباريس .

خصائص اولى

تمتعت هذه الجامعات في اول نشوئها بقسط وافر من الحرية وكانت تحكم نفسها حكما ديمقراطياً انتخابياً ، وكانت تساير السلطات السياسية والكنسية . واشتهرت بغيرتها على التعليم ، وكانت شديدة الحذر في التمسك بحقوقها ، كما يظهر لمن يتتبع تاريخ جامعتي اكسفورد وكمبردج في اثناء حربهما الطويل مع الآباء الدومنيكان والفرنسيسكان . ونشأ عن هذه المؤسسات النظامية ، (ذات اللغة المشتركة اي اللاتينية) ، رقابة محترمة انفردت بها روما ، ونظام دولي ، اضف الى ذلك هجرة الطلاب من جامعة الى اخرى.

---

١ الماجستر

وكانت هذه الصبغة الدولية عاملا مهماً في تقويتها وبعث روح النشـــاط فيهـــا . اذ كانت هذه الجامعات ترحب بالطلاب مهمـــا كانت حالتهم وتباينت اسنـــانهم واجناسهم ولكنها اقتصرت في عضويتها التامة على (الماجستر) اي من كان اهلا لتولي صناعة التعليم فيها . ولم يقتصر تدريبها على مهنة واحدة بل تعداها الى جميع المهن . وكانت « الصناعات الحرة » هي مشتملات ثقافة ذلك العصر ، ونجحت جامعة بولونيا بتقديمها « تربية حرة » وتدريبها الطالب في القانون . وفتحت هذه الجامعات منازل داخلية لايواء الفقراء من طلابها . واجتذبت هبات سخية لمنفعة الفقراء من الطلاب من رجال البر والاحسان .

وبينا كانت الجامعـــات ترمي الى الحصول على ارقى تربيـــة فكرية لم تكن كيفية الدخول اليها والخروج منها نظامية وقد عاق ذلك سيرها العلمي . اذ ان الطلاب هرعوا اليها من كل صوب بلا تمييز ، سيان في ذلك الفـــاسد الاخلاق والمهذب ، المستعد وغير المستعد ، طالب الرزق والساعي وراء العلم . ولهذا اضحى كثير مما كانت تعالجه الجامعات اشبه بما يدرس في المدارس ، وحتى هذه لم تكن متوفرة في تلك العصور ، وكان لا بد للطلاب ان يعيشوا ، فاضطرت الجامعات كما هي الحالة الان ، ان تخدم الهيئة الاجتماعية لكي تعيش ، بل لكي تعيش عيشة راضية . ويحرجنا بعد مرور مئات السنين ان نقول كما يقول المثل الافرنسي « كلما تغير الزمن ، ظل الشيء كما هو » .

الاحساس المشترك

واثره

في الحياة والمدرسة

ورث الانسان المتحضر عن المجتمع الانساني الاصيل احساساً نبيلا حمله قديماً على مشاركة الانسان في افراحه واتراحه ، وتراه يدفعه في هـــذا الاوان الى مساهمته مصائب الايام ونكبات الزمان ، كما انه يهيب به الى مشاطرة الافراح والمسرات التي ترتاش منها المقل ، وينعم بها البائس. وهذا الاحساس عريق اصيل توارثه المرء على مر الايام وكر السنين من الانسان الاجتماعي ، لان هذا الاحساس نشأ في احضان المجتمع ، ودرج في مهاد الحياة الاليفة الوادعة ، في حين انه تلاشى عند الانسان المتوحش ، الذي آثر العزلة ولازم الوحشة وتوارى في الغاب الكثيف وقبع في الغار المظلم

وقد ظل هذا الاحساس يدرج والمجتمع جنباً الى جنب في مدارج الرفعة والسمو ، واتخذت النفوس المجاهدة ساحة من ساحات عملها للوصول الى الالفة والاخاء ، وشخصت اليه العيون الراغبة كمطمع لهدفها الاعلى في توثيق عرى المحبة ، وتوطيد اركان السلام . فكان هذا الاحساس في قرارة المجتمع البشري طيلة الاجيال المنصرمة، يعمل في لين وهوادة عمله الصامت المتين في سبيل الخير والسعادة .

والظاهر ان هذا الاحساس نوعان واقعي وتصوري ، ينشأ الضرب الاول عن مشاهدة الامور والاحساس بها عياناً ، وهو اكثر شيوعا بين طبقات البشر في حين ان الضرب الثاني ينشأ عن تصور امور لا تقع تحت

الاحساس المباشر بل تقتصر على قوة التصور ، وامتداد المخيلة الى الامور غير المنظورة .

انظر الى الجراح وهو في غرفةالعمليات يحز بمبضعه الاعضاء المريضة ، ويبتر الاجزاء الزائدة منها الا تنكمش نفس الزائر ، ويقشعر بدنه عندما يلج تلك الغرفـــة ، ويقع بصره على مثل هذا المنظر المؤلم . وعندها نتساءلعن العلاقة بين الزائر والمريض ، وعنالدوافع التي آلمت الزائر وقززتنفسه ، وعند البحث والاستفسار نجد انه ليس هنالك علاقة بين المريض والزائر ، سوى ان الاخير قد اشبع بهذا الاحساس الذي هو مدار بحثنا ، فأرهقت عاطفته ، وامتلأ صدره وجاش بهذا الاحساس النبيل ليعطف على غيرهمن البؤساء المتألمين ، اخوته ابناء هذا العالم الهالـكين .

تعالنظر الىالجارح الفتاكالعظيم وهو يطارد العصفورالجميل الصغير في اجواز الفضاء وعلياء السماء ، الا تحمل نفوسنا الى الجو الفسيح ويتسامى احساسنا الى عالم اللا نهاية عندما نسمع شقشقة ذلك الغريد الحقير ، وهو يطلبالنجاة ويقصد الخلاص من مخالب عقاب الجو ، وملك الطيور . اجل اننا نعطف على العصفور ، ونشاطره الشفقة والرحمة ونتمنى من صميم قلوبنا ان نحظى باجنحة توصلنا عنان السحاب لنخلص ذلك البريء ونفتك بذلك المجرم الفتاك . — واعلم علم اليقينانه ليس من رابطة تربط الانسانبالطيور على اشكالها سوى هذا الاحساس المشترك النبيل الذي امتاز به الانسان العطوف الرحوم .

واهرع معي الى غرفة الخطابة لنسمع احاديث الخطيب المصقع المفوه وندمج انفسنافي نفسه ، ونشرك احساسنا في احساسه ، فما دام الخطيبمندفعاً في كلامه تظل نفوسنا مندفعة في تياره مسحورة بعذوبة كلامه ، غير أنه

حالما يرتج على الخطيب، او يستحوذ عليـــه الارتباك فيقع تحت معرة اللـكن، وفضوح الحصر، عندئذ نغمض الاعين حياء وخجلا، ونخفض الرأس حزناً وغماً مشاطرين الخطيب في حيرته، وفيما الم به من ارتباك، وتظل نفوسنا على هذا المنوال تارة ترتفع وتسامى، وطوراً آخر تنخفض وتتضاءلفتغمر آونة بلحظات التجلي والاشعاع، وتغمر آناً آخر في وهدة القنوط والوجوم تبعاً لحالات الخطيب النفسانية، واندفاعه الخطابي المتدفق والمتقطع وهذا ما يصيبنا في الاندية والمجتمعات العامة وفي غرفة التدريس كاساتذة وطلبة، فان تلعثم زميلنا الاستاذ انتهز الطلاب السخفـاء الفرصة للاستهزاء بهوالحطمن كرامته، واذا تلبك الطالب شاطره اخوانهالاحساس، وساهموه معرة الارتباك

وقد يتعدى هذا الاحساس النبيل عالم الحياة الى عالم الجماد، فترى الانسان يشعر مع الطبيعة الجامدة العاتية، فرحا لنشاط الطبيعة وشروقها ووجلا من بطشها وجبروتها. وقد نلاحظ هذا في القطع الفنية التي تركها ارباب الفن، وابناء هيكله في خزانة الاداب، الا ترى الطبيعة مشرقة زاهية عندما يكون البطل منصوراً، في حين ان ساعات الشدة والعنف تقترن بالرعد والعواصف والظلمة والاضطراب. أجـــل ان احساس الانسان المشترك قد يتعدى عالم الحياة الى عالم الجماد، فتراه يدغم نفسه في عمود صغير ترتـكز عليه عمارة كبيرة، أو صخرة شاهقة منحدرة على حصاة نحيفة، الا تنكمش النفس، وتنضمر العاطفة لهذا المشهد الصامت، الذي يوحي الى هذا الاحساس المشترك بالشفقة على العمود البسيط والرثاء لحالة الحصاة الضئيلة، التي جارت عليها الطبيعة فاركزت عمارة من عمارات القرن العشرين على ذلك النصب، وطوحت بتلك القطعة الصخرية الهائلة على فتات حجرية صغيرة

هذه نظرة عجلى ، وامثلة قليلة عن هذا الاحساس المشترك الذي نجد أثره في مناحي الحياة الشتيتة ، وفي الاوساط الكبرى والصغرى من مجتمعنا هذا ، وليس من العجب العجاب ان يكون لهذا الاحساس أثر في المدرسة ، وضمن قاعاتها مهما كانت صغيرة تلك القاعات ، لان المدرسة صورة مصغرة عن المجتمع الانساني ، ومسرح تمثل عليه الاهواء البشرية ، والاحساسات الانسانية على اختلاف انواعها وتباين اشكالها . ولا مراء في ان هذا الاحساس له اثره في خلق جو المدرسة التربيوي . وتقرير العلاقة بين الطلبة واساتذتهم فيتعاون الفريقان على حل المعضلات ويصبح الاستاذ معواناً لتلميذه في حياته المدرسية وحياته العالمية . وهذا الاحساس بعينه يحمل الاستاذ على ان يرثي لضعف الطالب الضعيف ، فيحثه على الاقدام الا كيد والنشاط الزائد ، ثم يبعده عن نقائصه ويعطيه بعض دروس تدريبية (Coaching) قصد الحاقه برفاقه . وهذا الاحساس بعينه يحمل الاستاذ على تأنيب المتجعرف العاتي ، الذي يفخر على اقرانه ، ويتخذ المدرسة ميداناً لاظهار قحته وعنفه وبذلك يستكين جو المدرسة ويصفو ، وتحلو المعيشة ضمن جدرانها ويهيم الطلبة في حب اساتذتهم وتقديس اعمالهم ، فترتبط الجماعة برباط الالفة والاخاء وتتوحد صفوف الطلبة وتتكاتف الجماعة في سيرها تجاه هدفها الاعلى ، وتجتمع الاماني كلها فوق سماء المدرسة . وضمن جدرانها

وهذا الاحساس المشترك يختلف في الشخصيات الانسانية قوة وضعفاً اختلافا اكثر مما بين المصابيح الكهربائية ، فهذه شخصية عاجزة لا يتبين احساسها النبيل هذا الا بعسر ، فهي ضعيفة في تأثيرها وتأثرها ، مسكينة في فعلها وانفعالها وهذه شخصية اخرى تفيض من هذا الاحساس فتلهب العاطفة بهذا الاشعاع النبيل الذي يخلق في المرء المثال الاعلى للانسان الكامل . فمن

اهم اغراض التربية ان نجعل ممن نربيهم شخصيات قوية الاحساس ، نبيلة المرمى ، تشعر مع غيرها ، وتنزع الى الالفة والتعاون . وانجح مرب هو الذي يستطيع ان يصل بطلبته الى اقصى ما في استعدادهم من رقي ويبلـغ بشخصياتهم — وقسم منها قائم على هذا الاحســاس المشترك — آخر حدودها الممكنة .

ونعود الآن الى النوع الثاني من هذا الاحساس وهو التصوري ، وهو اسمى من الاحساس الواقعي لاننا في هذه الحالات نتجرد من الوقائع ونبتعد عن الحقائق الملموسة حيث نحمل الى عالم الخيال ، ومملكة التصور وقد رأينا على ضوء التاريخ ان الانبياء والرسل ، الفلاسفة وهداة البشرية هم الذين امتازوا بهذا الاحساس ، فشعروا مع ابنائها شعوراً عميقاً ساعات الحزن وازمنة الاضطراب ، فبشروا بمبادىء السلام ونادوا بالمحبـة والاخاء ، لتخفيف الويلات واسكان الاوجاع فهؤلاء تصوروا عن كثب ما قد يستولي على هذه الجماعات لو تركت دون هاد او معين ، فهبت للمساعدة ، ونشطت للسلوى . ومن ثمار هذا الاحساس ما نراه بين الآونة والاخرى من تحفز الجماعات النائية بطلب المساعدة وجمع التبرعات لقوم نكبوا في زلزال مدمر او فيض عميق . فلا رابطة تربطنا بقوم هم وراء البحار سوى رابطة الاخاء الانساني الذي صوره لنا هذا الاحساس التصوري ، فوقع على اوتار قلبنا نغمات العطف والحنان ، وهز أغشية نفوسنا بقوس المحبة والشعور السامي .

ولشد ما تأثر الطلبة انفسهم بهذا الاحساس التصوري ، فهبوا لجمع المساعدات لباقي الملاجىء المحتاجة . او المؤسسات الخيرية التي تستندي اكفهم في سبيل الاحسان واعمال البر . وكثيراً ما تصوروا احوال اخوانهم الطلبة فاندفعوا لاغاثتهم والاحساس معهم ، ولو كانت الشقة التي تربطهم بعيدة ،

وكثيراً ما نادوا بمعاضدة الافراد الاذكياء لمتابعة دروسهم ولو كلفهم ذلك تضحيات كبرى . وما احلى ان يسود هذا الاحساس بنوعيه في مدارسنا ، وتفيض نفوس الطلبة . بتموجاته ويمارسه تلامذتنا في كل فرصة سانحة ، فتسمو فعالهم ولا ترذل ، وتتوحد صفوفهم ولا تنصدع ، وتصقل شخصياتهم بمبارد الشعور المتبادل والاحساس المشترك النبيل .

الناصره ابرهيم مطر

الطفل الموهوب

مر الشاعر الانكليزي توماس جراي بمقبرة في فناء كنيسة قروية ، ووقف حيالها ساعة يقلب النظر ويجيل الفكر بين القبور المتساندة بحرس بعضها بعضاً من عبث الدهر وقسوة النسيان . وهبط الوحي وانتهى الشاعر العبقري من اجالة الفكر في اروع مرثاة دارت على لسان شاعر انكليزي .

ولم يزج الشاعر الفذ قصيدة في تملق الاحياء بامتداح الاموات ، فلم يرث ملكا مملكا ولا قائداً ظافراً ولا غنى غامراً ولا فضلا عامراً ، انما قام يرثي قوماً آخرين من الخلق قلما حفل بهم شاعر او وقف عليهم من فيض عواطفه ولو وشلا .

وقف الشاعر يرثي رهطاً من المغمورين الذين لم يصلحهم من جد الحياة الا غيض ، ولم ينكشف لهم الا عن المدى الاقرب ، وقف يرثي اطفالا وبالغين ويندب شباناً وشيباً . ولم يرث في هؤلاء ولا في هؤلاء زعامة عوجلت او فضلا غيض او نوراً غم او محمدة غيبت ، انما قام يرثي زهراً جنياً لم ينعقد وغراساً كريمة لم تثمر

وعطراً طيباً لم يستروح ولالىء ظلت مطوية في اصداف صفيقة من النسيان المر والحرمان الاليم. قام يرثي رهطاً من الناس جاءوا الحياة وغادروها دون ان يخلفوا اذ غادروها، ما يدل على انهم وجدوا يوماً الا هذه القبور. قام يرثي حظوظاً جارت عليها الاقدار ودرراً طويت بين اقذار. قال الشاعر فيما قال:

«في هذه البقعة المنسية قد يثوي القلب فياضاً بلهيب علوي، واليد تجيد تصريف الصولجان او تستثير في القيثار انغاماً حية تذهل النفس وتزدهف اللب. بيد ان صفحات المعرفة الغنية بمخلفات الدهور ظلت مطوية عنهم، واجمد الفقر القاسي في صدورهم عواطف من النبل ثائرة، وجمد في نفوسهم امواجاً من السرور زاخرة».

ولئن جاز للشاعر الانكليزي ان يرثي بالامس ابناء قومه ممن تحيف الحظ الانكد والجد العاثر نصيبهم من الحياة، أفلا يجوز لنا اليوم، ونحن — كما يقال — في قرن النور، ان نرثي في شرقنا العربي مئات العبقريات الكامنة والذكاء الالاق بمضيان لا يحفلهما احد او يحفلان احداً؟ لقد رثى الشاعر الانكليزي اناساً طواهم الثرى وغيبتهم اللحود. اما نحن اليوم فعلينا ان نرثي اناساً غيبتهم الدور دون القبور، وعبقريات تلمأت عليها المدارس لا القبور الدراوس، وذكاء لم يحتبس في ظلمة النفوس بل في خبايا النفوس.

ان الموهوب من الناس نادر ندرة الاشياء الغالية ذات القيم الرفيعة. ففي مئة الطفل قد تجد الطفل اللامع، وفي الالف قد تقع في فرد واحد او اثنين على بصيص العبقرية الخالدة، وفي الالوف قد تقع على الطفل فذ العبقرية منقطع النظير. وهذه الندرة وتلك القيمة هما اللتان تهيبان باعلام التربية في بلدان العالم الراقي الى اصطناع الادوات وابتداع الاساليب التي تهدي الى اكتشاف العبقريات النادرة وتعين على تعهدها باسباب النماء والتغذية، فتؤتي اكلها ثمراً جنياً غير مكبوت النماء او متعوق النضوج. وسبيلهم ان لم يكن مأموناً فهو كالمأمون. فالامية تكاد تنعدم، ووجود العبقريات النادرة مغفلة منسية يكاد يضحي ضرباً من الاستحالة. فأيما طفل

وهب موهبة خاصة او عامة من الذكاء واجد سبيله الى المدرسة او ما وراء المدرسة من مجال للتبريز والاجادة . والبيت ذاته هناك عاد لا يقف من الطفل موقف الحياد ورفع التبعة . فقد اضحى جمهور الاباء والامهات على اتم الادراك ان عليهم واجباً كواجب المدرسة في التربية والتهذيب وازالة العراقيل من سبيل الصغار ليظهروا في اتم تقويم واكمل صورة . ولسنا نعني بهذا ان القوم وصلوا من السير في هذه الناحية الى الغاية التي ليس وراءها غاية ، انما يصح القول ان القوم اضحوا على اتم الشعور بوجوب السير في هذه الناحية على هدى وبصيرة ، وفي اثبت اليقين بان عمل التربية ليس اخراج الاوساط او ما دون الاوساط من الناس الى الحياة والوقوف عند هذا الحد ، بل اضحى عمل التربية في اسمى معانيه واجل مراميه اكتشاف العبقريات الكامنة والاستعداد المخفي . فالحياة ، في اعتقادهم ، واعتقادهم حق ، لا تقاس ، او يجب الا تقاس ، بطولها وعرضها ، انما يجب ان تقاس في ناحيتي العمق والارتفاع . وليس يكسب التاريخ والحياة عمقاً وسمكا مثل العبقريات خلصت من كل عائق يعتاقها او عقبة تتكاءدها فسمت في آخر الامر نصائب تدل على المجد وتهدي الى الهدى .

والقوم بعد شاعرون هناك بنقص اساليبهم الراهنة في اكتشاف العبقرية ومعالجتها المعالجة المثلى . وهم ساخطون على هذا الحال من النقص . ومتى وجد الشعور بالنقص والسخط على بقائه فقل ان الكمال اضحى قريب المنال . فهم ، وان لم يدركوا غايتهم هذا اليوم ، لا شك انهم مدركوها غداً .

ومن اساليبهم التي يصطنعونها في استفراد الذكاء والعبقرية ، على شعور بنقص هذه الاساليب ومحاولة لاستكمالها ، اساليب اختبارات الذكاء الخاص او العام حيث يلقون على المجموعة الواحدة من الطلاب عدداً من المسائل التي تعمد الى الذكاء الفطري تقيسه نائية ما امكن النأي عن الاسئلة التي تحوم حول المعرفة المشتقة من الكتب واحوال المحيط الخاصة . ومما يجيب به الصغار عن هذه الاسئلة

يستطيع علماء النفس والمربون ان يميزوا — الى حد ما — بين الاطفال ذوي المقدرة الفائقة ومتوسطي المقدرة او ادنيائها. ثم هناك اختبارات الذكاء الخاص. اي اختبار الصغار في صفات خاصة للوقوف على حظهم من بعض المواهب المعينة كالاستعداد للتبريز في الرسم او الموسيقى او الشعر او خلافها. ومتى تم استفراد الاطفال الاذكياء ذكاء خاصاً او عاماً كان من الميسور معالجتهم المعالجة التي يجب ان يعالجوها، فلا يرهق ذو الذكاء الخاص فيما لا استعداد لرقيه ولا ميل له اليه ولا يضيع — كذلك — ذو الذكاء العالي العام بين رهط من ادنياء الذكاء، ولا يكون شأنه معهم شأن الجواد السابق يشد الى الفساكل، لا يخطو كما يخطون ولا يسير الا على قدر ما يسيرون. ولقد اضحى للغربيين كثير من المعاهد الراقية التي يتعاهد فيها المربون باسباب التثقيف والنماء ذوي الذكاء الخاص والعام كمدارس التصوير والموسيقى والنحت وكليات التخصص والجامعات التي تعد للطلاب اوسع مدى للاختيار وملاءمة الاذواق والميول. وكالمدارس والمعاهد الخاصة التي تسمح للطلاب بالسير في مناهج الدراسة على قدر ما يستطيعون السير، فتعطي سريع السير من مواد الدرس ما يتلاءم واسراعه وتعطي متوسط السير او بطيئه ما يتلاءم وقدرته.



هذا في الغرب: امية تزول، وبيت يشعر بالتبعة الملقاة على عاتقه، ومعاهد تسعى اشق السعي لاكتشاف الذكاء العالي ومعالجته المعالجة التي تيسر له اسباب البقاء والنماء. هذا الى محيط حي سريع الاستجابة والتقدير لدواعي العبقرية. فماذا في شرقنا من هذا جميعاً؟ اللهم لا شيء الا القليل. فالامية لا تزال سوقها في رواج والبيت على عهده القديم؛ ومثله الاعلى من التخلي عن كل تبعات التربية هو هو، مثل الاب يقود صغيره من يده الى فناء المدرسة ويخاطب المعلم: «اللحم لك والعظم لي!!» والمحيط مغمض العينين او كالمغمضهما. لا يفيق على نداء ولا يستجيب لدعوة من دعوات النبوغ والعبقرية الا في القليل الاقل.

بيد اننا لا نحب ان نشتط في التشاؤم وسوء الظن . فالامية ، وان تكن لم تزل في خفض من العيش والاطمئنان . لا شك سوف يجيء اليوم الذي نُروَّع فيه فتنزوي في زوايا خفية كما انزوت في المانيا وسويسرا وانكلترا . والبيت لا بد شاعر يوماً بالتبعة الملقاة على عاتقه . والمحيط الخارجي لا ريب مقدر للعبقرية يوماً قدرها . وها نحن اولاء نرى بوادر ذلك في شرقنا . وهي ، وان تكن لا تزال بصيصاً ، توشك ان تكون نادراً . فهناك المحاولات الجدية للقضاء على الامية ، وهنالك معاهدفيها مربون نشأوا على اوفر العلم واقوى الشعوربان عملهم في التربية والتهذيب لا ينحصر في تخريج الاوساط ومن هم دون الاوساط فحسب ، بل هم الى ذلك يدركون ان غاية التربية في اجل ما ترمي اليه وتصبو الى تحقيقه هي استفرادالذكاء والعبقرية في سن متقدمة وتهيئة خير ما يمكن تهيئته لها من اسباب النمو والتغذية . ولست اذيع سراً اذ اشير الى معهد من هذه المعاهد اعرفه معرفة جيدة ومايسير عليه فيه أولو الشأن من سياسة رشيدة في استفراد الذكاء وجمعه في صعيد واحد حيث يلاقي من جودة التلقين وحسن التوجيه وابتعاث كامن القوى ما يلاقي . ولقد شعر القائمون على ادارة هذا المعهد بأن عليهم ، لتكون عملية الاختيار اتم واوفى ان ينزلوا في الاختيار الى سن دون السن التي يختار عندها الطلاب عادة لهذا المعهد . وذلك انه قد يحدث — وكثيراً ما يحدث — ان طالباً صغيراً ، من الذكاء وحدة الذكاء على خظ وافر ، ينقطع عن التعليم لفقر قاهر او ضرورة محتومة ، فتحرمه البلاد في مثل هذا الحال وتخسره خسارة لا تعوض . وقد اخبرني الاستاذ الكبير مدير الكلية العربية انهم اضحوا في السنوات الاخيرة يختارون بعض الطلاب من الصفوف الابتدائية ، على خلاف عادة الكلية العربية ، ممن اجمعت كلمة المفتشين وتقارير المديرين على تبريزهم في صفوفهم . فاذا التحقوا بالكلية لم يمنعهم فقر من تبريز ، ولم يعقهم اهمال او سوء توجيه عن اجادة .

ان اقصى ما نتمنى ويتمنى كل مخلص لاغراض التربية حريص ان لا تفوتنا

اقصى ممكناتها هو ان نرى الذكاء والمقدرة الصحيحة يحلان في توجيه مناحي حياتنا المختلفة محل العجز والتقصير ، وهما علة ما نعاني اليوم من فوضى واضطراب وبعد عن المثل العليا التي يرسمها لنا المخلصون العارفون ويقعد بنا عن الوصول اليها او الدنو منها ضعف الجيش المحارب وفقر الاستعداد .



الامبراطورية اليابانية

عرفت هذه البلاد في المدة الاخيرة ببريطانية الشرق لشبهها من وجوه عدة بالجزائر البريطانية خصوصاً في تقدمها السريع ونشاطها ولان كلا من هاتين المملكتين عبارة عن مجموعة من الجزائر رغم اختلاف اشكالها .

تشتمل بلاد اليابان على اربع جزر كبيرة وهي : هوكيدو ، هنشو ، شيكوكو ، وكيشو واكبر هذه الجزر جزيرة هنشو وهي الاهم من الوجهتين الاقتصادية والسياسية. وهناك ما يقرب من ٤٠٠ جزيرة صغيرة وهذه الجزائر ممتدة على الساحل الاسيوي الشرقي ضمن مسافة لا تقل عن ثلاثة الاف ميل . ويقولون ان هذه الجزر هي بقايا سلسلة جبال عظيمة واقعة على الشاطىء الشرقي من آسيا كانت فيما مضى متصلة بعضها ببعض .

مساحة هذه الجزر جميعها تبلغ حوالي ١٦٠٠٠٠ ميلا مربعاً اي انها تساوي مساحة الجزر البريطانية مرة وثلث مرة وهذه البلاد ممتدة من ٣٠° شمالا الى ٤٥° شمالا . ويتبع اليابان جزر كوريل والنصف الجنوبي من جزيرة سخالين وجزيرة ريوكيو وجزيرة فرموزة وشبه جزيرة كورية .

وعدد سكان اليابان ٧٧ مليوناً منهم اكثر من ٥٦ مليوناً في الجزائر

الاربع الاصلية والباقي في بقية الجزر والمستعمرات .

ارض بلاد اليابان جبلية على وجه الاجمال ويكثر بها اضطراب البراكين اذ بها اكثر من خمسين بركاناً ثائراً عدا البراكين الكثيرة الخامدة. ولذلك فهي عرضة لحدوث الرجات الزلزالية المختلفة في الشدة دع عنك انه يوجد فيها كثير من الينابيع الساخنة والنافورات الطبيعية وتمتد الجبال بامتداد الجزائر وكثيراً ما يكون انحدار سفوحها عظيما ولذا فهي عقبة كؤود في سبيل مد الخطوط الحديدية . وتنحدر الجبال نحو الشواطىء فتكون مرافىء طبيعية صالحة للملاحة وتنحصر السهول والوديان بين هذه الجبال وفي هذه الوديان والسهول نشأت مراكز العمران . والاراضي الخصيبة لا يصلح منها للزراعة الا ما يقرب من ١٦ ٪ من مساحتها .

المناخ

ان مناخ الجزر اليابانية مختلف وهناك فروق بينة بين المناخ في الشمال والمناخ في الجنوب وكذلك في الشرق والغرب . ويرجع هذا الى اتحاد عدة عوامل منها امتداد الجزر ضمن خطوط عرضية متعـــددة وموقع المقاطعات المختلفة بالنسبة الى اليابسة من قارة آسيا وتأثير البحر وما فيه من التيارات الدافئة والباردة . فقرب الجزائر اليابانية من قارة آسيا جعلها تتأثر منها كل التأثر . في فصل الشتاء تهب رياح باردة من سيبريا في اتجاه جنوبي وجنوبي شرقي وهذه تصطدم بالشواطىء الغربية من اليابان وهذه الرياح لا تتعدى الجهات الغربية . لان الجبال التي تشكل السلسلة الفقرية في هذه الجزر تصد هذه الرياح عن الوصول الى الاقسام الشرقية ولذا فان هذه الشواطىء نراها ادفأ من الشواطىء الغربية . وفي اثناء اشهر الصيف تقع اليابان ضمن منطقة الرياح الموسمية وتسود فيها الرياح الجنوبية ولذا يكثر فيها سقوط

الامطار في فصل الصيف . اما تأثير التيارات الباردة والدافئة رغم عدم تأثيرها العظيم فان لها موضعاً لا يمكن اهماله . فتيار المحيط الهادىء الدافىء او تيار كوروسيفو (Kuro Siwo) ينقسم الى شطرين في جنوب اليابان ويلامس كلا من الشاطئين الشرقي والغربي . اما التيار الشرقي وهو الاقوى فيتبع في مسيره الشاطىء حتى خط عرض ٣٨° شمالا في حين ان التيار الغربي الذي هو اضعف من التيار الشرقي يدخل بحر اليابان عن طريق مضيق تسوشيما (Tsushima Strait) ويتركه عند مضايق لاپيروز وتسوكارو (La Perouse and Tsugaru) في الشمال وهذا التيار الاخير هو من جملة الاسباب التي تجعل الشواطىء الغربية ليست ابرد مما هي في اثناء اشهر الشتاء والاول يسبب زيادة سقوط الامطار على الشواطىء الجنوبية الشرقية خلال اشهر الصيف . والتيار البارد الذي يأتي من الشمال ماراً بشواطىء هوكيدو وهونشو الشرقية حتى خط عرض ٣٠° شمالا يسبب سقوط درجة الحرارة في هذه الشواطىء خصوصاً اثناء اشهر الصيف . ففي جزيرة هوكيدو نرى الشتاء طويلا بارداً ومتوسط الحرارة في اثنائه تكون تحت درجة الصفر عدة أشهر ولكن الحرارة في الصيف تصل في المقاطعات الدافئة مدة من الزمن الى ٧٠° ف ونجد احوالا شبيهة بذلك في القسم الشمالي من هونشو رغم مشاهدة البرد فيها اقل وحرارة الصيف اكثر .

اما سقوط المطر فيكثر في قسم كبير من الجزر اليابانية . ففي الجنوب والشمال الغربي من هونشو وفي الجنوب من شيكوكو وفي جميع كيشو يبلغ سقوط المطر فوق ال ٦٠ بوصة وفي بعض المحلات فوق ال ٨٠ بوصة بينما في الداخل وعلى الشاطىء الشمالي الشرقي يتراوح ما بين ٤٠ — ٦٠ بوصة . وفي هوكيدو ما بين ٣٠ — ٤٠ الا على الشاطىء الغربي حيث يكون المعدل اكثر مما ذكر وعلى القسم الشمالي الشرقي اقل من ذلك . اما في فرموزه فيتراوح ما بين ٨٠ واكثر من ١٠٠ بوصة .

الغـــلات

لا تزال الزراعة في اليابان الاساس للحياة الاقتصادية اذ ان ٤٨ ٪ من السكان يشتغلون بها وهم يزرعون الرز الذي هو قاعدة الطعام عندهم ومتوسط ما يزرعه الفلاح فدانان ونصف فدان وهو لا يستعين بالماشية او الآلات الكبيرة اذ يزرع بيديه وزراعة الرز عندهم عرضة للرياح الحارة التي تقتله قبل ان يحصد فيذهب العناء هباء في بعض الاحيان ولذلك يستعين الفلاحون على عيشتهم بتربية دودة الحرير وحيث لا توافق التربة زراعة الرز تغرس اشجار التوت من اجل هذه الدودة التي تربى في البيوت ويشتري الفلاحون بيض الدود من الحكومة التي تختار السلالات الحسنة للانتاج كل عام وتبيعها للفلاحين . والمزارعة شائعة هناك وهي تقوم على ان يعطى الفلاح ثلثي المحصول او نصفه للمالك .

وفي اليابان غابات كثيرة ذات اشجار مختلفة وذلك لرطوبة الجو فيها ومن غلاتها ايضاً القمح والشعير والبطاطا وانواع الفواكه المختلفة وكذلك الطباق والشاي. ويميل اليابانيون الى تنمية الازهار وتنسيقها ولا تسمح الارض بتربية الاغنام والماشية والخيول اذ ان الاهالي يستغلون اراضيهم في الزراعة، لذلك فهم مضطرون الى جلب قسم كبير من المواد الغذائية من الخارج.

والمسألة الاقتصادية في اليابان تتصل بزيادة السكان التي تبلغ كل عام نحو ٩٠٠٠٠ نسمة وقد اذنت الحكومة بنشر الدعاية لضبط التناسل ولكن اثر هذه الدعاية لن يظهر الا بعد السنين الطويلة وقد فكر اليابانيون في الهجرة الى كورية وفرموزة ومنشوريا « منشوكوالآن » ولكن هذه الاقطار مكتظة من الاصل بسكانها ومستوى المعيشة فيها منخفض فلا يستطيع العامل الياباني ان يكسب عيشه فيها وقد اقفلت الولايات المتحدة والمستعرات

البريطانية المستقلة ابوابها في وجه اليابانيين. ولذلك اتجهت اليابان نحو الصناعة لكي تزيد صادراتها وتغذي سكانها بما يعودعليها من اثمان بضائعها في الاقطار الاجنبية وقد ساعدها على ذلك وجود بعض المعادن فيها كالفحم والحديد واحوالها الجوية التي تساعد على استخراج المواد الخام كالحرير والعمل الرخيص الناتج عن كثرة السكان اولا وعن الاقتصاد في المعيشة ثانياً زد على ذلك قربها من الصين وبلاد شرقية اخرى تكون واسطةلشراء المواد الخام واسواقاً تجارية للنسوجات والمصنوعات اليابانية، ونهضتها التي شاهدها العالم خلال الخمسين سنة الماضية تعد من عجائب التاريخ.

وفي اليابان ثلاث صناعات كبرى هي في ترتيبها الكمي كما يلي: الحرير والقطن والسفن، وقد كان مقدار الصادر من الحرير سنة ١٩٣٠ اكثر من ثلث المجموع للصادرات ويلي الحرير القطن فان اليابان استهلكت من القطن الخام اكثر مما استهلكته بريطانيا وقد زادت صادراتها من المنسوجات القطنية في ذلك العام على صادرات بريطانيا أيضاً. وفي اليابان حوالي ٧٢ شركة تملك ٢٦٢ مصنعاً للقطن وهذه المصانع مجهزة بالمغازل الميكانيكية التي تنتج كثيراً، وقسم من الممالك يعزو هذا الانتاج وكثرته الى انخفاض اجور العمال ولو كانت هذه الحجة صحيحة لوجب ان تفوز الهند بتجارة المنسوجات لان العامل عندها لا يناله كالعامل الياباني والحقيقة ان تفوق اليابان يعزى الى انها حديثة في الصناعة وقد اشترت لهذا السبب نفسه أحدث الآلات التي تنتج اكبر مقدار من المنسوجات بأقل عدد من الايدي ولا تزال المصانع الصغيرة منتشرة في اليابان اكثر من المصانع الكبيرة وفي هذه المصانع الصغيرة تصنع المصنوعات الصغيرة التي تباع بأتفه الاثمان والصناعة الكبرى الثالثة هي الملاحة فان اليابانيين في بداءة نهضتهم اشتروا

البواخر القديمة من اوروبا وهذه البواخر كانت تستهلك مقداراً كبيراً من الوقود ولكنهم كانوا يعوضون هذا الاسراف بانخفاض اجور عمالهم فلما رسخت النهضة الصناعية صاروا يصنعون السفن التي تدار بالبترول وعندهم عدد وافر من هذه السفن التي تحمل بضائعهم الى انحاء العالم والحكومة تؤدي اعانات لها كي تنقل البضائع اليابانية باجور مخفضة تزيدها قوة على المزاحمة العالمية. وهناك صناعات اخرى مثل البضائع المصنوعة من الكوتشوك ومثل البسكليتات والسيارات والطيارات. وتشتهر اليابان ايضا بصناعات الخزف والورق والزجاج والكبريت واللُعَب وقد نمت بضع صناعات حديثة مثل طحن الحبوب ونسج الصوف كما ان لصيد الاسماك شأناً كبيراً في اليابان اذ ان كثيراً من السكان الذين يقطنون المدن الساحلية يهتمون بصيد الاسماك والاتجار بها.

وقد اصطدمت اليابان بعقبات كبيرة في نهضتها الصناعية ولكن لما جاءت الحرب العالمية انقطعت واردات اوروبا عن الشرق الاقصى فانتهزت اليابان هذه الفرصة ورسخت اقدامها في اسواقه حتى اذا انتهت الحرب وجدت اوربا انها عاجزة عن زحزحتها. ولكن اليابان هي كالجزائر البريطانية بحاجة الى استيراد المواد الخام لصناعاتها وهكذا تستورد قطنها من الولايات المتحدة والهند وصوفها وحديدها من استراليا. عدا ذلك فانها تستورد المواد الغذائية لعدم وجود المقدار الكافي لغذائها.

معادنها:

في اليابان عدة مناجم للفحم وهي تخرج ما بين ٢٠ — ٢٥ مليون طن سنويا وتكثر هذه المناجم الفحمية في جزيرة كيشو قرب نجاساكي وايضا في جزيرة هوكيدو وهي تشتهر ايضا بآبار الزيت التي توجد بالساحل

الشمالي الغربي من جزيرة هونشو وهناك رواسب النحاس وفيها ايضاً الذهب والفضة والحديد والفسفور ولكن اليابان فقيرة بالحقيقة في حديدها الخام

وبالاجمال فان سكان هذه البلاد ارقى جنس مغولي في آسيا ونشاطهم هذا جعل هذه البلاد تعد من الممالك القوية كانكلترا والولايات المتحدة وفرنسا وزائر مدنهم الصناعيـــة يشعر كأنه في مدن صناعية اوروبية او امريكية. والسكان في هذه البلاد يدينون بالدين البوذي الا فئة قليلة تدين باديان مختلفة .

طرق المواصلات

كان التقدم في طرق المواصلات بطيئاً بسبب وعورة الاراضي اليابانية ففي الحكم الاقطاعي الذي مرت به اليابان كان من الطبيعي ان لا تشجع بناء الطرق المعبدة الجيدة وكذلك انهارها رغم كثرتها لكنها قصيرة وذات تيارات جارفة تحدث اضراراً كبيرة في فصل الصيف ولذا فهي غير صالحة للملاحة وقد كان البحر واسطة النقل الوحيد بين سهل وآخر او مدينـــة واخرى قبل مد الخطوط الحديدية . والخطوط الحديدية فيها كثيرة تصل أهم البلاد بعضها ببعض ومد هذه الخطوط كان سبباً في رقي البلاد الداخلية وهناك كثير من الطرق المعبدة وعدا ذلك فان موقعها التجاري شجع نماء تجارتها البحرية وطرق الملاحة فيها فبينما نجد زنة سفنها لا تزيد عن مليونين طن سنة ١٩١٥ نجدها تفوق خمسة ملايين طن في سنة ١٩٢٧ وهذه السفن لا تسير فقط حول موانيها وانما تسير بشكل منظم الى الصين والهند والى اوروباوامريكا الشمالية والجنوبية.

المدن اليابانية المهمة :

عاصمة هذه البلاد طوكيو التي نفوسها مليونا نسمة وهي مركز صناعي عظيم ولكنها بعض الاحايين معرضة للزلازل كما حدث سنة ١٩٢٣ ومنها ايضاً ميناء يوكوهاما التي تعد اكبر ميناء ياباني وهي تقع بالقرب من مدخل خليج طوكيو وهي تخدم العاصمة والمنطقةالتي تحيط بها وفيها اعظم سوق تجارية للحرير الخام كما انها الميناء الذي بواسطته تصدر الحرير الى الخارج وقد تهدم هذا الميناء بسبب الزلزال والحرائق الهائلة سنة ١٩٢٣ مما اضطر كثيراً من التجار الى الرحيل الى كوب واوساكي ولكنهم بدأوا يرجعون لاستعاضة مكانتهم القديمة في يوكوهاما مرة ثانية ثم كوب التي تعد ثاني المواني اليابانية وهذا الميناء ويوكوهاما تدور فيهما ٧٥ ٪ من تجارة اليابان . وينقص اوساكي ميناء طبيعي ومع ذلك فلها تجارة واسعة مع الصين وشبه جزيرة كوريه . ومن الموانى يضاً ميناء موجى التي تعد ميناء رئيسياً لجزيرة كيشو وكذلك نجاساكي لاهميتها في الفحم الذي يكثر في جوارها .

تجارة اليابان الخارجية :

تقدمت تجارة اليابان الخارجية تقدماً سريعاً في سنة ١٨٨٤ كان مجموع الصادرات والواردات ٦٠٠٠٠٠٠ جنيهاً في حين ان معدل قيمة الصادرات لسني ١٩٠٨ — ١٩١٢ كانت ٤٦٣٠٠٠٠٠ جنيهاً والواردات ٥١٠٠٠٠٠٠ جنيهاً.

واهم الواردات القطن الخام والحديد والاخشاب والصوف والارز

والآلات والسكر والخيوط الصوفية والقمح والبقول والاسمدة والزيوت واهم الصادرات الحرير الخام والمنسوجات القطنية والحريرية والخيوط القطنية والمواد الخزفية والسكر .

وتستورد اليابان الرز من الهند الصينية وكورية وسيام وبرما والسكر من جزائر الهند الشرقية وتأتي بقطنها الخام من الهند والصين والولايات المتحدة وبصوفها الخام من استراليا والارجنتين وكانت تستورد المواد الحديدية والفولاذية والآلات من بريطانيا والمانيا وبلجيكا والولايات المتحدة ولكن هذه الوضعة قد اختلفت الآن فبرما لا تصدر من الرز الى اليابان الا الشيء القليل والاتجار بالمنسوجات مع بريطانيا قل كثيراً والولايات المتحدة تعطي القسم الاكبر مما تحتاجه اليابان من الحديد والفولاذ .

وقد كانت الولايات المتحدة وفرنسا اهم الممالك التي تشتري الحرير الخام وكذلك بريطانيا . وكانت الصين تشتري الخيوط القطنية وكذلك الالبسة القطنية وكان النحاس يصدر الى الولايات المتحدة وبريطانيا وفرنسا والفحم الى الصين ومستعمرات المضيق . وقد كانت اميركا الشمالية المستهلك الوحيد لشاي اليابان والصين وكوريه للسكر النقي وبريطانيا العظمى للجنس الطيب من الرز وقد زادت الصادرات والواردات كثيراً حتى اننا نجدمعدل الواردات لسني ١٩٢٥ — ١٩٢٧ (٢٢٠٠٠٠٠٠٠) جنيهاً والصادرات ١٨٩٠٠٠٠٠٠ جنيها.

كورية Korea

هي شبه جزيرة عظيمة جبلية كانت بعد الحرب الصينية اليابانيـــة

سنة ١٨٩٥ مستقلة ولكن منذ سنة ١٩١٠ الحقت بالامبراطورية اليابانية خوفا من وقوعها بيد الامبراطورية الروسية. سكان هذه المنطقة يزيدون على ١٨ مليون نسمة والبلاد هذه زراعية تكثر فيها زراعة الارز والشعير والبقول اكثر مما يحتاج اليه الاهلون ولذلك يصدر الزائد من هذه الحاصلات الى بلاد اليابان. ورغم عدم تقدم شبه الجزيرة هذه التقدم المطلوب فهي شهيرة بحديدها الذي يصدر الى بلاد اليابان ايضاً. وعاصمة هذه البلاد سيئول Seoul وميناؤها فوزان Fusan

جزيرة فرموزه Formosa

وتعرف ايضا بجزيرة تايوان Taiwan وقد اصبحت هذه الجزيرة قسما من الامبراطورية بعد الحرب اليابانية الصينية سنة ١٨٩٥ ويعتني اليابانيون كثيراً بهذه الجزيرة فيستغلون مناجمها ويحسنون طرق الزراعة فيها وأهم الصادرات من هذه الجزيرة الشاي والسكر والفحم والكافور وتبلغ مساحتها نصف مساحة ايرلندة.

وعدا ما ذكر فهناك ميناء آرثر الذى اخذه اليابان من الصين لمدة تسع وتسعين سنة وهي مهمة في الدرجة الاولى بموقعها الجغرافي وقد امتلكت اليابان الجزر التي كانت ملكا لالمانيا شمالي خط الاستواء في المحيط الهادي واهم هذه الجزر كارولين Caroline ومارشال Marshall وجزائر لادرون (Ladrones).

وصف اجمالي:

ان الياباني رزين هادىء في مظهره متأن في اعماله تظهر عليه ملامح الذكاء والجد والتفكر وترى على اسارير وجهه وعلى عينيه دلائل الحذق

والحذر وفي جميع تصرفاته تلاحظ النزعة نحو الحرية والطموح . امـا من حيث المظهر الخارجي فالياباني قصير القامة، نحيف الجسم خفيف الحركة عيونه منحرفة الوضع كاعين المغول وعظام وجهه في اعلى الفك الاعلى عند اسفل العينين بارزة بروزاً واضحا ولون وجهه ضارب الى الصفرة وشعر رأسه حالك السواد . ويقال ان سكان السهول اقصر قامة من سكان الجبال.

والياباني كريم المعاملة لطيف مؤانس محتشم مضياف . يقول احد اليابانيين « تربيتنا تربية وطنية محضة فقيصرنا معبودنا وبلادنا فوق كل شيء وبعد ذلك نجاري سياسيا الامم التي تنطبق سياستها على مصالحنا الوطنية . نحن امة استفدنا ولا نزال نستفيد من جميع الامم فالمانيا مرجعنا ومعلمنا الحربي عنها تعلمنا الجندية ودربنا جيشنا بحسب نظام الجيش الالماني وعنها اقتبسنا ولا نزال نقتبس العلوم الكيماوية والميكانيكية والطب وعن انكلترا اقتبسنا فن البحرية التجاري والحربي وبناء السفن الحربية والتجارية وعن فرنسا اقتبسنا القانون وعن ايطاليا الفنون الجميلة الاوربية واقتبسنا قسما من ذلك عن المانيا وفرنسا ايضا الا اننا نحافظ على فنوننا واذواقنا لكننا اقتبسنا الذوق الاوربي في الفن فقط لنقدم لسكان اوربا مصنوعات يابانية على ذوق الاوربيين » .

وصفي عنبتاوي



شيء في اعمال فضلاء المعلمين
في المدارس الابتدائية[1]

١ — الاحوال الصحية في الحجرة الدراسية

ليس في مقدور احد أن يتوقع من التلامذة ان يأتوا احسن الاعمال الدراسية الا اذا كانت الاحوال الصحية في حجرة الصف تبعث فيهم الهمة والنشاط. ولذا كان على المعلم ان يأخذ نفسه بالانتباه الى حرارة تلك الحجرة وتهويتها . ان خير ما ينبغي أن تكون عليه درجة الحرارة لهي التي تتراوح بين الخامسة والستين والثامنة والستين ، ويجب ان لا تعدو السبعين. ويتراءى لنا أن طائفة من الامهات يرتاين ان اولادهن في بعض الاحيان يأخذهم البرد ويمعن في ذلك، فيرغبن إلى أولادهن أن يضيفوا إلى ما عليهم من ثياب قطعة أو اثنتين في اثناء اقامتهم في الحجرة دفعاً لغائلة بردها . ان المعلم ليحسن عملا اذا هو تشدد في اظهار هذه الحقيقة وهي : ان درجة الحرارة في حجرة الدراسة الاعتيادية لا تقل في الغالب عن معظم البيوت ولذا كانت الثياب الاضافية غير لازمة بل ربما أضرت بصحة التلامذة اذا لبسوها في حجرة الدراسة .

ان المعلم الفاضل يعنى بان يكون لتلامذته نصيب وافر من الرياضة . ومن القواعد الحسنة التي يجدر به اتباعها ان يفسح المجال لرياضة قليلة في كل نصف ساعة . اذ لا ينتظر من الولد الصغير ان يبقى على قمطره مدة تربو على نصف ساعة ، فلا بد له من الحركة بين الفنية والاخرى . ولذا كان اولو الخبرة والاختصاص

(١) نقلت عن الانكليزية بتصرف

يعتدون وقوفه للاجابة على ما يلق عليه من اسئلة ضرباً من هذه الرياضة وفرصة لتغيير وضعته.

والمعلم الفاضل يحرص على وضعة التلميذ واقفاً وجالساً وماشياً . لان في ذلك ما فيه من الفوائد الكبرى لصحته .

قوانين التعلم

وغير خفي ان للتعلم قوانين ثابتة لا ندحة عن السير على حسبها . ومن أهم تلك القوانين قانون التمرين والتاثير واللذة . ومعنى ذلك ان الحقائق التي تعلم ينبغي ان تتكرر مرات معدودة ، وان يؤانس التلامذة غبطة وهم يدرسونها ، وان تشوقهم المادة المقدمة اليهم وتلذهم . فاذا اقتصر الدرس على التكرار وحده ، او على غبطة التلميذ وحدها ، أو على اللذة وحدها لم يكن موفقاً كل التوفيق. واذن فالطريقة المثلى هي التي تجمع بين هذه النواحي الثلاث — التكرار والغبطة واللذة — في كل درس .

٣ — تنظيم شؤون المعلم والتلميذ تنظيما قانونياً

ولا بد من القول بادىء ذي بدء ان المعلم مخلوق بشري ينبغي أن يكون راضياً عن عمله في الحياة ومقامه في الجماعة . وليس ثمة من محل في مدرسة عصرية لمعلم غريب الاطوار غير راض ومتبرم، او غير منظم في نواح أخرى . فان على المعلم أن يجابه الحقيقة ويتغلب على الصعوبات التي تجلب نكد العيش اذا استطاع إلى ذلك سبيلا . ولموقف المعلم اثره على الصف، فاذا ما كان غير هانىء ، كأن يساوره القلق وتأخذه الوحدة، وليس له من اصالة الرأي إلا النزر اليسير، أو كأن تعوزه الحماسة ويرى في نفسه الضعة عاد كل ذلك على الصف بالضرر . ولذا كان من اول واجباته أن يعرف ان في البشر قاطبة نقائص ينبغي أن يغلبوها كلما كان ذلك في وسعهم واذن فعليه أن يكون مغتبطاً ، ينظر الى الحياه نظرة المتفائل ويهتم بالقوم أجمعين

وبخاصة من يعيش بين ظهرانيهم .

وقد يكون في مقدورنا أن نقول هذه النظريات عينها عن التلميذ . فان عدداً غير قليل من التلامذة لا يفلحون في أعمالهم المدرسية لان امورهم من حيث علاقتها بالحياة غير مسواة أو منظمة . واذن فعلى المعلم أن يكون من بعض الاعتبارات كالطبيب المشخص للمرض يسعى في الوقوف على الاسباب التي تبعث في الاولاد عدم الرضى والرغبة عن المدرسة، فقد يقضي المعلم على سر اخفاق التلميذ في المدرسة عن طريق ملاحظاته الدقيقة وتحرياته المعقولة . وقد يكشف لنا في بعض الاحيان تاريخ حياة الولد، وملاحظة موقفه من غيره في الملعب ، واستطلاع احواله البيتية والاستفهام عن قواه العقلية وعن حقائق خفيت علينا وجهلنا حقيقة امرها . وعلى المعلم ان يطالع من وقت الى آخر كتاباً قيماً في الهيجين العقلي الخاص بتلامذة المدارس

٤ — ليستبدل المعلم عمل لسانه بعمل عقله

ان جمهرة المعلمين يسرفون في التكلم وهم يلقون دراساتهم، وهذا ناجم بعضه عن حماستهم وحرصهم على ان لا يتركوا شيئاً غير مقول مما قد يعود على التلميذ بالخير. وليس بخاف ان الحاجة هي بالاحرى الى حمل المعلم تلامذته على القيام بما عليهم من تعلم وتلذذ والى الحصول على النتائج الطيبة . في مقدور المعلم في الغالب ان يكتب على اللوح شيئاً مما يود ان يجلوه وهو يدرس القراءة مشيراً الى كلمة او اثنتين ومبيناً طريقة استعمالها . فيكون قد قام بتدريس القراءة قياماً حسناً . وقد يجدر بطائفة من المعلمين ان ينزلوا بالقدر الذي يتكلمون به في اليوم الى النصف . لان الهمة ينبغي ان تبذل في وضع خطة الدرس وايجاد عمل منظم ليقوم به الاولاد انفسهم . فينجم عن ذلك انهم يظفرون في اعمالهم بنجاح اتم من ذي قبل

٥ — الفروق الفردية

ان بين التلامذة تبايناً في القوى ووجهات النظر · ومن الحق ان نقر هذه الاختلافات ونشجعها . فينجم عن ذلك ان لا يكون الجميع يتعلمون على اسلوب واحد او معدل واحد . ولذا كان من حسن الرأي ان نكثر من التعليم الفردي في الصفوف الدنيا ما استطعنا الى ذلك سبيلا

ان للتعليم خططاً فردية متباينة يتبعها القوم في هذا الاوان . على ان لهذه الخطط نواحي اساسية مشتركة قد تكون ثلاثاً او اربع . وفي كل خطة فردية يُتحتم على المعلم ان يضع باجلى بيان ما يجدر بكل تلميذ ان يحصله ، اي عليه ان يبين درجة تقدم الولد في القراءة في دور خاص من ادوار السنة المدرسية ، وعدد الكلمات التي يقوى على معرفتها في الدقيقة بعد ان يكون قد مضى على تعليمه اشهر معدودة ، وعدد الصفحات التي ينبغي ان يقرأها قراءة صامتة في قسم معين من الزمن ، وعدد عمليات الجمع التي يقوى عليها في كل نصف دقيقة ، الى غير ذلك من أضراب هذه النقاط . ويؤخذ من ذلك ان على المعلم ان يقوم بعدة امتحانات صغيرة حباً بالوقوف على ما يعلم التلميذ وما لا يعلم

وثمة امر تقتضيه الخطة الفردية وهو جمع المعلم للمواد والتأليف بينها مما يمكن الطالب من تعليم نفسه بنفسه . ان في معظم المدارس آلة صغيرة بسيطة تطبع نسخاً كثيرة ، وقد تكون هذه الآلة من الوجهة التعليمية أنفس قطعة من معدات المدرسة . ان الكتب المدرسية الابتدائية والمقالات الشهرية في المجلات المدرسية فيها الشيء الكثير من هذه المواد . فعلى المعلم في كل يوم أن يهيء المواد التي تحفز الاولاد الى النشاط والتقدم الدراسي . وعليه بعد انقضاء ردح من الزمن ان يؤلف بينها ويحسن تبويبها بحيث يصبح المساق الدراسي وحدة ثابتة

٦ — المشابهات والاختلافات

اذا عرض على معظمنا شيء جديد لاول مرة ربطناه حالا بما نعرف واظهرنا وجوه مشابهته لامور مألوفة لدينا . ولا نلبث ايضاً ان نظهر وجوه الاختلاف. وقد تتبع في الغالب الطريقة عينها على الصغار عند تعليمهم اشياء جديدة او كلمات جديدة . ومن الخطورة بمكان ان تلقي عليهم هذا السؤال وتكثر من ترداده : ماذا يشبه ؟ كيف يختلف عن ...

٧ — تريث بعد القائك الامر وانظر اذا كان التلامذة يطيعونه

اننا نجد بين الفينة والاخرى معلماً متعباً من جهة النظام ، ونجد أحياناً أنه كثير التكلم قليل الاتزان . وغني عن الذكر ان المعلم يجب ان لا يلقي اوامره بكثرة وانه اذا القى امر من تلك الاوامر حسن بالمعلم، وذلك حرصاً على السيطرة ان يقف هنيهة ويرى اذا كان امره الملقى قد اطاعه الاولاد

٨ — فتش كل ما يعمل من على القمطر

ان كل ما يعمله التلميذ وهو جالس الى قمطره لفي غاية الاهمية في الصفوف الدنيا . ومن بواعث الاسف ان نرى المعلمين احياناً يعطون التلاميذ اعمالا للقيام بها وهم جلوس على مقاعدهم، ولا ينظرون اليها فيما بعد . بل هم لا يتعبون انفسهم ليروا اذا كان التلميذ قد قام بعمله أم لا . فلا يسع التلميذ اذ ذاك الا ان تتربى فيه عادة التراخي ويتملكه الاهمال ، وقد تلازمه تلك العادة سنوات عديدة

٩ — أعر القراءة والدراسة اللغوية الشفوية التفاتاً خاصاً

ان اول ما يتعلمه الاولاد في الصفوف الدنيا القراءة والمحادثة الصحيحتان. وللابانة عما في النفس خطورة عظمى . ولذا وجب ان يفسح المجال لكل ولد في كل يوم للتعبير عن افكاره . وكذلك في القراءة فانه يعطى الجهرية والصامتة

والاضافية . وفي معتقدي ان القراءة تعلم على طريقة افضل من تعليم اللغة ، وان هنالك حاجة الى التحسين في تعليم المحادثة في هذه الصفوف

١٠ — شخصية المعلم

ان شطراً خطيراً من عمل المعلم ان يبذل منه الجهد في بناء مواقف محمودة وتنشئة عادات حسنة . فان الولد في هذه السن حساس جداً وقابل لان ينطبع فيه الخير او الشر انطباعاً سهلا . ولذا كان من الصعب اقتلاع عادة اذا ما تربت في الولد ، ووجب على المعلم ان يعنى بتربية العادات الحسنة في تلامذته ، لان ذلك في غاية من الخطورة . ألا فليعلم كل من له اتصال بالشؤون التعليمية او إشراف عليها ان شخصية المعلم تلعب الدور الاهم من هذه الوجهة، فهي سر القوة او الضعف في تربية العادات ، سيئة كانت او حسنة

حبيب الخوري

الكتابة العربية
وآراء المفكرين فيها

تمهيد

فيما يلي بحث يحتوي على عدة فصول في اصلاح الكتابة والطباعة العربية من جميع وجوه الاصلاح اللازمة والضرورية ونموذج الحروف بدل الحركات في

الكتابة مع نموذج الكتابة الكاملة وكذلك نموذج ابجدية الطباعة العربية المنفصلة الكاملة مع نموذج من تلك الطباعة وقد قضيت في العمل لذلك نحواً من ١٤ سنة لم انفرد للبحث في ذلك وحدي (لخطورة الموضوع ولان له جهات متعددة منها الفني ومنها اللغوي ومنها التاريخي والقومي) فتجدني قد استشرت اعلام العربية واثبت آراءهم في مشروعي كما اثبت التباسات البعض منهم في ذلك وازلتها بكل اختصار ووضوح واستشرت اصحاب المطابع واثبت آراءهم الفنية في ذلك وتعمدت دراسة تاريخ نشأة الحروف العربية وتطورها وترجمت تاريخها من اوثق مصدر وهو دائرة المعارف الانكليزية ليقتنع القارىء بضرورة اصلاح كتابتنا وان ذلك له سوابق في اشد عصورنا تدينا وعزة وبذلت غاية جهدي لتكون اشكال الحروف عربية صرفة لئلا نبتعد عن تراثنا المجيد على اني اعلم حق العلم ان هذا العمل على عظيم فائدته وضرورته لا يتاح له النجاح إلا إذا عاضدته جميع الحكومات العربية وبحثته المجامع العلمية العربية من كل جهة . ورغماً عن ذلك وجدت دافعاً قوياً في سنة ١٩٢٠ يحفزني للتفكير في ذلك والعمل في ايجاد وسائل الاصلاح مع اعترافي بضآلة جهدي وخطورة الموضوع ولكن انما الاعمال بالنيات وانما لكل امرىء ما نوى .

واني لارجو ان يكون نشر بحثي هذا في مجلة الكلية العربية سبباً في استنهاض همة المجامع العلمية العربية والحكومات العربية للتفكير جدياً في هذا الموضوع الخطير ، ان الله لا يضيع أجر من أحسن عملا .

١ — الذين نشروا آراءهم في الجرائد والمجلات

١ — اللغة العربية لا يجوز ان تكتب الا بالحروف العربية — مما جاء في الجامعة العربية المقدسية في ٨—٤—٢٩ بعنوان ، مسألة الكتابة العربية بقلم عطوفة أمير البيان الامير شكيب ارسلان ما يلي :

تقدم لنا في العهد الجديد ذكر آراء بعض العلماء المستشرقين المتخصصين في أمر

الكتابات السامية بينهم الاستاذ موريتز الالماني الذي هو مجمع على ان اقدم من كتب على وجه الارض هو رجل عربي من اليمن وعلى امر آخر وهو ان اللغة العربية لا يجوز ان تكتب الا بالحروف العربية ..

٢ — وقد نشرت المقطم في ٢١—٧—٢٩ لوكيلها الاسكندري خبراً عن اقتراح ابدال الحروف العربية بحروف لاتينية قدمه احد علماء اللغة من هولندا إلى وزارة المعارف ورفضته بعد البحث ومما جاء في الخبر المذكور :

ويقول الخبيرون ان في الاستطاعة الوصول الى ضبط التلفظ وصحة النطق بالكلمات اذا تمكنت وزارة المعارف ان تقرر ابدال الحركات كالضمة والفتحة والكسرة «بحروف» تكون علامات النطق الصحيح وليس هذا الرأي ببعيد التحقيق فان الخبراء يعرفون المدة التي ترسم فوق الحروف بانها الف قصيرة مائلة والضمة بانها واو صغيرة والكسرة بانها ياء فارسية . فاذا تقرر هذا كان في الامكان ابدال الحركات بحروف تؤدي الى النطق الصحيح مع المحافظة التامة على الحروف العربية بحالتها الحاضرة ..

٣ — ومما جاء في المقطم بتاريخ ٢٨—٥—٣٠ تحت عنوان إصلاح مناهج التعليم « المقالة ٢ » تغيير طريقة الكتابة العربية بامضاء ابراهيم رمزي بك ... وعندي انه يجب علينا نحن المصريين أن ننحو نحو اخواننا الترك لا بان نعتاض عن حروفنا العربية حروف اللاتينية بل بادراج حروف العلة القصيرة اي علامات الشكل الفتحة والكسرة والضمة التي لا توضع عندنا عادة الا في المصحف الشريف وكتب الحديث وكتب تعليم الهجاء وما اليها في صلب الكلمة نفسها .

٤ — ومما جاء في المقطم في ١٧—١٠—٣١ تحت عنوان رأي الاقطار العربية في حروف التاج وشكلها نقلا عن جريدة العالم العربي البغدادية بتوقيع خطاط

باحث هو الاستاذ مصطفى افندي علي ما يأتي :

... بل علينا ان تعالجه من جهة رسمه وكتابته اذ لا أخال عربياً لم يضجر ولم يشك مر الشكوى من صعوبة رسم الخط الذي جعلنا نرتاب في ضبط الكلمات العربية حتى المستعمل منها والمألوف فقد يقضي المرء منا شطراً من حياته في دراسة ما يهديه الى الصواب في القراءة والكتابة وهو بعد لا يفارق لسانه اللحن ولا يأمن قلمه الزلل فليتناول الخط من رام اصلاحه من هذه الناحية فيقوم بخدمة جليلة للادب ويريحنا من عناء الرجوع الى المعاجم وكتب اللغة لضبط الالفاظ ويوفر علينا وقتاً نقضيه في أهم من ذلك واجدى . .

٥ — ومما جاء في البلاغ ٢٩—١٠—٣١ تحت عنوان مؤتمر الكتابة العربية بعض ما يجب عرضه بامضاء حامد المليجي بك ما يلي

... بل نتعدى هذا كله الى اختراع أو استنباط الحركات أو الرمز أو الشارات التي يمكن ان نستغني بها عن الحركات المعروفة لدينا للفتح والضم والكسر والسكون على ان يكون هذا الاختراع او الاستنباط في صلب « بيته » الحرف لا زيادة عليه كما نكتب اليوم الكلمات المشكولة . .

٦ — ومما جاء في هلال اغسطس سنة ٣٢ ص ١٣٨٥ تحت عنوان هل ينبغي تغيير الحروف العربية آراء ثلاثة من علماء العربية اذكر من رأي الاب انستاس الكرملي ما يلي : —

... لا ارى من الصواب ان نهجر الحروف العربية إلى حروف اخرى غيرها سواء اكانت لاتينية أم غير لاتينية لان كل محاولة من هذا القبيل تقطع الصلة بيننا وبين اجدادنا وتقضي على هذا التراث المجيد الذي ورثناه عن اسلافنا وتضيع كثيراً من الجهود الكبيرة التي بذلت في خدمة هذه الحروف وخدمة هذه

اللغة العربية التي كتبت بهذه الحروف عدة قرون دون ان يمسها احد بتغيير أو تبديل، الا فيما يختص بتحسينها وتجميلها فنياً يجعل لها رونقاً جذاباً . على انني وجدت في السنين الأخيرة رغبة في إصلاح هذه الحروف حتى يمكن النطق بها بلا خطأ وبلا حاجة إلى تشكيل على نحو ما هو موجود باللغات الاوربية ففكرت في سنة ١٩١٤ في اختراع طريقة وافية بهذا الغرض فوجدت أن احسن طريقة لكتابة الكلمات العربية من غير ان يلحن القارىء في الوقوف عليها أن يزيد على حروف هجائنا بعض اصوات من غير أن توضع فوق الكلمات بل في سياق رسم الالفاظ ..

٧ — ومما جاء في هلال اغسطس سنة ٣٢ ص ١٣٨٨ تحت العنوان السابق من رأي الاستاذ محمد فريد بك وجدي ما يلي

ان مصاب اللغة العربية بحروفها لا يجوز السكوت عليه فليس في العالم لغة يعجز عن قراءتها صحيحة خاصة اهلها غير اللغة العربية . فبينا نجد الطفل في اية امة من الامم الغربية يقرأ لغته بعد مزاولة تعلمها شهراً واحداً دون ان تبدو منه لحنة واحدة تجد لدينا كبار الرجالات لا يستطيعون أن يقرأوا العربية قراءة صحيحة ولا ان يكتبوها كذلك الا إذا كان منهم من وقف من عمره دهراً على دراستها وقد لا يسلم من الخطأ في بعض الاحايين . فهذا القصور في الحروف العربية وذهاب كل قارىء مذهباً خاصاً به في قراءة كلماتها أصاب اللغة في صميمها فتحرفت الفاظها وأصبح تصحيح النطق بها مستحيلا مع بقاء هذا القصور ، ويقولون ان رونق العربية الشكل وهو رأي غير علمي فان العرب وضعوه منذ الف سنة ولم يستعملوه إلا في كتابة المصاحف لصعوبته . وقد نسخت كتب الاحاديث والادب ورسائل كبار الكتاب بل المعاجم خالية من الشكل فلما اكتشفت الطباعة طبعت هذه الكتب على حالها لصعوبة الشكل في صناعة الطبع أيضاً وإنا لنسأل القائلين بهذا الرأي هل يدركون مبلغ صعوبة الشكل في صناعة الطباعة أم يلقون بالآراء جزافاً لا يبالون

اصابت المرمى ام اخطأتـــه . فاذا كانوا لا يدركون صعوبة الشكل نقول لهم ابة جريدة او مجلة في بلاد الناطقين بالضاد يستحيل نشرها مطبوعة الا بمضاعفـــة رصّاصي حروفها ومصححيها بحيث يصعب عليها تحمل هذه الاعباء ثم لا تسلم من عشرات الاخطاء ... ماذا كنت قائلا لو علمت ان فينا مترصدين يقابلون كل دعوة للاصلاح بالتزييف ويكيلون لاصحابها السباب ثم يرمونهم بالمروق من الدين وهو سلاحهم التاريخي الذي شهروه في وجوه جميع المصلحين حتى الانبياء والمرسلين. فهلا ادركوا ان تثبيطهم هذا يفضي الى نتائج يكونون هم اول من يصاب بها كماهو حادث اليوم ، فان الامم تحافظ على القديم الى حد ما ثم تنقلب محافظتها عليه إلى ضده إذا وجد من يغالي في تقديسه باعتباره انه قديم فحسب لا باعتبار انه افضل من غيره . .

٨ — ومما جاء في كل شيء ٣—٩— ٣٢ ص٧ تحت عنوان الاكاديمية اللغوية العربية للاستاذ محمد فريد بك وجدي أيضاً ما يلي . . .

اول ما يجب ان يشتغل بـه المجمع اللغوي إصلاح الحروف إذا كان يريد ان تـكون العربية لغة الـكلام والـكتابة . وهو إن فعل ذلك واتبعه سائر العرب قضوا على العاميات في سنين معدودة بشرط تعميم التعليم في الطبقات الدنيـا من الامة وهو عمل يصبح بعد إصلاح هذه الحروف من السهولة بمكان على مثال اللغات الاوروبية .

(يتبـع)



من منهاج الصف السادس الابتدائي

بحث في المقابلة بين الحكومات

الدستور

الدستور في الدولة هو مجموعة للانظمة الاساسية التي تبين الرابطة بين الحكومة وافراد شعبها. وهو يعرف ايضاً بالقانون الاساسي. ولا كثرية الحكومات اليوم سواء أكانت في المشرق ام في المغرب دساتير تسير بموجبها فلا تخرج في تسلطها على الافراد او الجماعات التي تعيش في ظلها عن الحدود التي عينت لها في تلك الدساتير كما لا تتجاوز الافراد ولا الجماعات ما منح لها فيها من حقوق الحرية. فانكلترا وهي مهد الحياة الدستورية (راجع الكلية العربية العدد الرابع من سنة ١٩٣٢) ليس لها دستور بهذا المعنى. اي انه ليس هناك مجموعة تامة مكتوبة لجميع القوانين الاساسية التي تسير عليها الامة الانكليزية من حكومة وافراد. ان هناك دستوراً ولكنه يحتوي على شطرين: شطر يشتمل على قوانين اساسية مدونة منها القديم ومنها الحديث والحديث هو الاقل. وشطر يشتمل على تقاليد لم تدون بل اعتاد ها الناس والفوها في حياتهم حتى اصبحت في عداد القوانين الاساسية وهي المعروفة بالقوانين غير المكتوبة.

اما سائر الدول الدستورية فبما انها حديثة العهد بالحياة الدستورية بالنسبة الى انكلترا فان رجالها الدائبين في خلاصها ممن ينوي استعبادها الفردي كانوا حريصين على تدوين قوانينها الاساسية. فهناك الدستور الامريكي والفرنسي والالماني والعراقي والياباني والسويسري الى غير ما

هنالك . وليس بودنا في هذه العجالة التي وضعت طبق منهاج الصف السادس الابتدائي بعد ان اضيف اليها القليل من التفصيل والشرح الذي يحتاج اليه مدرس ذلك الصف ان نقابل بين الحكم عند جميع الدول الدستورية . انما الغاية هي ان نقدم نموذجاً عن كل نوع من انواع الحكم الدستوري . فانكلترا تمثل لنا الملكية الدستورية باجلى مظاهرها وفرنسا الجمهورية الدمقراطية وامريكا الجمهورية الاتحادية التي تخول رئيسها السلطة الواسعة وسويسرا الجمهورية الاتحادية التي لا تخوله الا السلطة الضيقة . هذه هي الدول الاربع التي نبغي البحث في المقابلة بين حكوماتها على الجملة على قدر ما تتيح الينا مراعاة الاحوال في ذلك .

١ — انكلترا

لقد كانت انكلترا هي السباقة في الحياة الدستورية بين سائر الامم الاوربية ولذا ترانا نتناولها اولى الدول في بحثنا . فالامة التي تقطن هذه البلاد قد ساعدها في تقدمها المستمر موقعها الجغرافي والاحوال التي طرأت عليها . فقد نما بالتدريج عند اهل تلك البلاد دستور على غير ما الفنا عند كثير من الامم . فهو يتألف من مجموعة قوانين اساسية سنت في ازمنة مختلفة قد اضيف اليها تقاليد اصبحت مألوفة بين الناس بل جزءاً من حياتهم . ولم تدخل في التدوين فكان من نتيجة هذه المجموعة لقوانين مكتوبة وغير مكتوبة ان نشأ في انكلترا دستور فريد في نوعه جامع لنظرية الملكية بما لها من الالقاب الضخمة التي عرفتها من قديم الازمان، ولاوسع درجات الدمقراطية التي يغبط الانكليز عليها في القرن العشرين كثير من الناس . والحكومة التي تسير طبق هذا الدستور تشتمل على ثلاثة اجزاء : الملك والبرلمان والوزارة .

الملك

كان لملوك انكلترا كما كان لسائر الملوك في الازمنة القديمة السلطة المطلقة على البلاد . انه كان بوسع الملك ان يصنع ما شاء دون معارض ولا منازع . فكان هو منبع التشريع ومعدن القضاء وصاحب التنفيذ الذي يملك الارض ومن عليها ويدير كفة بلاده حسبما رغبت ارادته وشاءت اهواؤه . الا ان سلسلة الثورات التي قام بها النبلاء والشعب في وجه ملوك انكلترا وناضلوا فيهـــا عن حريتهم قللت من سلطة الملوك المطلقة وسلبتهم كثيراً مما كانوا يتمتعون به من الحقوق حتى اصبح ملك انكلترا اليوم مجرداً عن كل سلطة فعلية ليس له قول ولا فعل . اما بالاسم فان له جميع السلطات التي كان يملكها اجداده قديماً . واهم هذه السلطات الاسمية التي يتمتع بهـا الملك هي تنفيذ القوانين التي يضعها البرلمان وتعيين كبار الموظفين وقيادة الجيش والاسطول وتمثيل الامبراطورية في الخـارج واعلان الحرب او الصلح بعد مصادقة البرلمان .

البرلمـان

البرلمان هو الهيأة التشريعية في البلاد اي انه هو الذي يضع الشرائع والقوانين للبلاد . فلا يوضع قانون من القوانين الا بمصادقته عليه . وهذه المصادقة لا تتم الا بقراءة القانون ثلاث مرات والمصادقة عليه في كل مرة . وكل رأي يقدم إلى البرلمان بقصد المصادقة عليه يسمى لائحـــة حتى اذا ما قرىء امام الاعضاء للمرة الثالثة وصودق عليه عندئذ يطلق على اللائحة اسم قانون . وليس البرلمان بمجلس واحد انمـــا هو اصطلاح يطلق على مجموع مجلسين يعرفان بمجلس العوام ومجلس اللوردات .

فمجلس العوام هو المجلس الذي تتمثل فيه الامة وتنتخب له اعضاء ينوبون عنها في النظر في شؤون البلاد الهامة ويكونون عادة ممن عرفوا بقدرتهم السياسية والدراية والخبرة. حتى اصبح بفضلهم يفوق نده بالاهمية مراحل عديدة. فهو المحور الذي يدور عليه رحى الحركة السياسية في البلاد. هو الذي يوحى الشرائع ويضع القوانين واليه ترفع شكاة البلاد ويشترك في انتخاب اعضائه كل فرد بلغ الواحدة والعشرين من العمر ذكراً كان او انثى. وليس له مدة معينة لا يجدد الانتخاب بعد قضائها كما هي الحالة في اميركا وفرانسه. وانما الحد الاعلى لمدته هو خمس سنوات. ويجوز ان تنتهي فيما دون ذلك.

اما مجلس اللوردات فهو وراثي وليس انتخابياً. يؤلف من امراء الاسرة المالكة واللوردات وعدد من الاساقفة. واهميته ضئيلة بالنسبة لمجلس العوام وليس بين اعضائه من ذوي المقدرة الا القليلون. اضف الى ذلك ان القسم الاعظم منهم لا يهتم بالامور السياسية، حتى ان معدل الحضور من بينهم هو ما دون الاربعين. وهو وان لم يكن لينافس مجلس العوام في مركزه اليوم انما هو عامل آخر ضروري للمصادقة على اللوائح التي يقررها الاول.

الوزارة

هي لجنة من الهيأة التشريعية انتخبت لتقوم بامر التنفيذ. كانت السلطة التنفيذية الفعلية قديماً في يد الملك وكان هو الذي يعين الوزراء اما اليوم فالوزراء افراد من بين اعضاء البرلمان. ورئيس الوزارة هو رئيس الحزب الذي حاز على اكثرية الكراسي في مجلس العوام فينتقي وزراءه من بين الشخصيات البارزة في حزبه. ليس هذا التشكيل الا وليد الحاجة. فلكي لا يقع اصطدام بين مجلس العوام والوزارة اقتضى ان تجعل الوزارة على هذا الشكل. فهي اداة وصل بين الملك والبرلمان وهي التي حازت ثقة

الاكثرية في الاخير فتقلدت جميع السلطات الفعلية التي جرد منها الملك واصبحت هي المنفذة لتلك السلطات والمسؤولة عنهـــا امام المجلس . وهي كالجسم الواحد تعمل يداً واحدة بحيث يسأل جميع اعضائهـا عن عمل اي فرد من افرادها . فاذا ما فشلت سياستها أو سياسة أحد من افرادها سقطت دفعة واحدة . وكلما سقطت الوزارة حل البرلمان وجرت انتخابات جديدة

٢ — فرنســـا

لفرنسا دستور هو عبارة عن سلسلة من القوانين وضعت ما بين ١٨٧٠ م . حين قضي على امبراطورية نابليون الثالث واليوم . فدستورها اذن مدون بكامله وبمقتضاه تسير دولة فرنسا الجمهورية . اما الحكومة فتتألف من ثلاثة اجزاء : رئيس الجمهورية والبرلمان والوزارة

رئيس الجمهورية

رأت فرنسا في سنة ١٨٧٠ م. وجوب القضاء لآخر مرة على اصحاب السلطة الفردية في بلادها ملوكا كانوا أو اباطرة . فتخلى الامبراطور نابليون الثالث عن عرشه وقام مقامه رئيس الجمهورية . وهذا الرئيس نراه يقابل الملك الدستوري في مركزه سوى انه ينتخب في نهاية كل سبع سنوات . ولا ينتخبه الشعب رأساً بل البرلمان . فسلطاته اذن لا تختلف كثيراً عن سلطات ملك انكلترا . وله الحق بالاسم فقط في تنفيذ القوانين وتعيين الموظفين الكبار واقتراح القوانين وحل مجلس النواب بعد مصادقة مجلس الشيوخ وعقد المعاهدات بعد مصادقة المجلسين .

البرلمـــان

والبرلمان في فرنسا هو الهيأة التشريعية كغيره من البرلمانات عند سائر

الامم . ولايسن قانون في البلاد الا بمصادقته . وهو يشتمل على مجلسين يعرفان بمجلس النواب ومجلس الشيوخ .

لم يكن مجلس النواب هو المجلس الوحيد الذي يمثل الامـــة وينتخب اعضاؤه بل مجلس الشيوخ ايضاً هو مجلس منتخب . اما الاول فيشترك في انتخابه كل ذكر بلغ الواحدة والعشرين من عمره . ولا يحل قبل انقضاءمدته ولا بعدها . اذ فيه تقام المناقشات الحادة واليه يرجع في القول الفصل في الامور التي تتعلق بالمالية .

اما مجلس الشيوخ فهو المجلس الاعلى الذي يقابل مجلس اللوردات عند الانكليز . الا انه يختلف عنه في ان اعضاءه تأتيهم وظيفتهم هذه عن طريق الانتخاب لا عن طريق الوراثة . فينتخب الشيوخ مدة تسع سنوات يتغير ثلثهم مرة في نهاية كل ثلاث سنوات . وهم لا ينتخبون من قبل الشعب مباشرة كما هي حالة النواب بل ينتخبون من قبل مجامع تتألف من نواب كل مقاطعة يضاف اليهم ممثلوا الهيئات الرسمية كمجلس الادارة والبلديات . ولا تزيد اهميته عن اهمية مجلس اللوردات في انكلترا كثيراً فانه يأتي بالدرجة الثانية بعد مجلس النواب على الرغم من اختبارات اعضائه الواسعة .

الوزارة

يختلف نظام الوزارة في فرنسا عما هو عليه في انكلترا لكثرة الاحزاب التي تناهز العشرين احيـاناً . فهي لجنة للهيئة التشريعية ايضاً انتخبت لتقوم بالسلطة التنفيذية . ورئيس الوزارة هو رئيس تضامن على توليته عـــدة احزاب يشكل مجموعها الاكثرية في مجلس النواب وليس برئيس الحزب الذي له الاكثرية لاستحالة وجود حزب كهذا يحوز على هذه الاكثرية.

وينتقي رئيس الوزارة وزراءه من بين رجال الاحزاب الموالية ولا يتم هذا احياناً الا بعد المساومة معهم على عدة وعود يوفيها لهم اذا عاونوه في انجاز بعض خططه التي يتفقون عليها فيما بينهم كي يحوز اكثرية الاصوات. وهذه الوزارة مسؤولة لدى البرلمان عن جميع اعمالها. وهي ايضاً تعمل كالجسم الواحد فيسقط جميع افرادها اذا فقد البرلمان ثقته بها او فشلت سياسة احد من افرادها. انما سقوطها لا يسبب سقوط البرلمان ولا يؤدي الى انتخابات جديدة. ويستمر مجلس النواب على حالته الى نهاية المدة التي انتخب لقضائها وتتشكل وزارة اخرى بدل الاولى تدعمها الاكثرية في البرلمان.

٣. — اميركا

تفرغت ولايات اميركا الى وضع دستور لها على اثر الثورة التي قامت بها على انكلترا في الربع الاخير من القرن الثامن عشر (١٧٧٦—١٧٨٣ م). فوضعت لها دستوراً كاملا شاملا لم يطرأ عليه من التغيير الا الشيء القليل منذ وضعه الى يومنا هذا. وهذه التغيرات التي طرأت عليه اضافية كانت او اصلاحية تسمى بالتعديلات. وجمهورية اميركا ليست مركزية كالجمهورية الفرنسية بحيث ترتبط كل امور الدولة من اصغر قرية الى اكبر مدينة بمركز واحد انما هي جمهورية لامركزية. اي انها تتألف من عدد من الدويلات استقلت كل منها بحكومتها الوطنية في شؤونها الداخلية وارتبطت كلها بعضها مع بعض في الشؤون العامة والخارجية. وتدعى الحكومة التي تنظر في هذه الشؤون العامة والخارجية التي ترتبط فيها الدويلات بعضها ببعض بالحكومة العليا. لهذه الحكومة العليا وضع الدستور الذي سبق ان اشرنا اليه. اما بقية الدويلات او الولايات فلها دساتيرها الخاصة بها التي لا تتضارب مع دستور الحكومة العليا. وتتألف هذه الحكومة من جزئين:

— رئيس الجمهورية والبرلمان الذي يطلق عليه اسم قونغرس.

رئيس الجمهورية

بينا نجد الرئيس في فرنسا ينتخبه البرلمان نجده في اميركا ينتخبه المنتخبون الثانويون . فتنتخب كل ولاية عدداً من الاشخاص يساوي مجموع ما لها من الاعضاء في مجلس النواب ومجلس الشيوخ وهؤلاء يجتمعون في ولايتهم وينتخبون الرئيس ونائب الرئيس. والمدة التي ينتخب لها هي اربع سنوات. وقد جرت العادة ان لا يبقى الرئيس في منصبه اكثر من دورتين . ولم يشذ عنها فرد من الافراد بعد . اما الشروط التي يجب على الرئيس ان يستوفيها فهي ان يكون مولوداً في اميركا وان يتجاوز الخامسة والثلاثين من عمره . وصاحب هذه الرئاسة رئيس بالاسم وبالفعل . فهو بنفسه يقوم بوظيفة رئيس الوزارة واعماله اذ لا يوجد رئيس للوزراء في اميركا حيث لا تختلف الوزارة عن مكتب بسيط للرئيس يجهزه بمختلف المعلومات عن مختلف المصالح في الحكومة . وليست هذه الوزارة بمسؤولة عن اعمالها لدى القونغرس انما هي مسؤولة لدى الرئيس فقط لانه هو الذي يعين اعضاءها ممن يثق بهم دون النظر الى ما اذا كانت لهم اكثرية تدعمهم في المجلسين ام لم يكن لهم ذلك . ولا يوجد اي وحدة بين اعضائها . فكل منهم يعمل على انفراد ولا رابطة بينهم سوى انهم يستمدون الوحي من مصدر مشترك الا وهو الرئيس . ومع ان الرئيس مسئول لدى الشعب عن اعماله الا انه لا يجوز اجراء الانتخاب بشأنه قبل انقضاء المدة المعينة الا لامر خارق للعادة . وهذا مما لا ريب فيه على عكس ما هو مألوف عند سائر الامم الاوربية حيث نرى فيها الملوك ورؤساء الجمهوريات معصومين من الاغلاط التي لا يسأل عنها الا رؤساء الوزارات . اما سلطات هذا الرئيس فاهمها ان يقود الجيوش والبحرية ويعين كبار الموظفين بعد استشارة

مجلس الشيوخ ويعين اعضاء وزارته ويعزلهم ويعقد المعاهدات بعد موافقة ثلثي اعضاء مجلس الشيوخ . . . الخ

القونغرس

اذا كان الرئيس هو صاحب السلطة التنفيذية المطلقة في البلاد فالقونغرس او البرلمان هو صاحب السلطة التشريعية وكلاهما قوي ضمن دائرته حريص على حقوقه ساهر على المحافظة عليها · وهذا لعمري وان كان يؤدي الى التواني في العمل احياناً الا انه ضامن لسلامة البلاد من خطر الحكم المطلق . ويتألف القونغرس من مجلسين : مجلس الشيوخ ومجلس النواب.

فمجلس النواب ينتخب اعضاؤه انتخاباً مباشراً مدة سنتين . وليس في الدستور من اشارة الى الحقوق التي تجيز للفرد ان ينتخب · فتركت صفات المنتخِب الى حكومة الدولة التي يعتبر من رعاياها . ولا يحق لاحد ان يرشح نفسه للنيابة الا اذا بلغ الخامسة والعشرين من عمره ولم يمض عليه متجنساً بالجنسية الامريكية اقل من سبع سنوات.

اما عضو مجلس الشيوخ فيشترط فيه ان يكون قد بلغ الثلاثين من عمره قضى منها تسعاً في امريكا · وينتخب كل عضو لمدة ست سنوات . ولا يمثل هذا المجلس عدداً معيناً من النفوس انما يمثل الولايات اذ نرى كل ولاية صغيرة كانت او كبيرة لها فيه عضوان . وهو يتساوى في الاهمية مع مجلس النواب الا في مسألة المالية . وهكذا تمتاز امريكا باهمية مجلسها الاعلى على خلاف ما عرفناه في انكلترا وفرنسا .

حكومات الولايات

تتألف دولة امريكا المتحدة من دول او ولايات مستقلة قد ارتبطت مع بعضها البعض بعلائق معينة لا يمكنها ان تستغني عنها . وان فيها من تلك الدول ما لا يقل عن ٤٩ دولة كل منها مستقلة في داخليتها يرتبط بعضها ببعض في المسائل المشتركة والخارجية.

فبينما نرى رئيساً وقونغرساً يحكمان البلاد باسرها ما بين المحيطين الاطلنتي والهادي نرى سلطتهما مقيدة بوجود مجلسين آخرين في كل ولاية يتمتعان بكل ما لم يقع تحت حصر دستور الحكومة العليا . ولا تتمكن هذه الحكومة العليا من التدخل في الشؤون التي لم تفوض اليها أصلا . وفي حالة تضارب او اختلاف بين دولتين او بين الحكومة العليا واي دولة من دولها ترفع القضية الى محكمة عدل عليا من شأنها ان تبت في كل ما يتعلق بالقانون الاساسي وتفسير عباراته ان كان فيها غموض .

٤ — سويسرا

ان اتحاد ولايات سويسرا الكثير المشابهة باتحاد امريكا . وللولايات نوع من السيادة انما ليس هنالك محكمة عليا تفصل في الامور التي يختلف عليها بين الولايات وحكومة الاتحاد . على ان الاخيرة وان كانت اقوى من حكومات الولايات فان هذه يمكنها ان تدافع عن حقوقها بالاستفتاء والتمثيل المتساوي في المجلس الاعلى لحكومة الاتحاد . اما الصفات التي تخول الفرد حق الانتخاب فهي ان يكون ذكراً قد بلغ العشرين من عمره . وينتخب فرد واحد عن كل ٢٠٠٠٠ رجل.

رئيس الاتحاد

يندر الشبه بين هذا الرئيس ورئيس اي جمهورية اخرى . فهو لا يشغل منصبه كرئيس للاتحاد بالفعل بل كرئيس للجنة التنفيذية التي تتولى ادارة الاتحاد العليا . تؤلف هذه اللجنة من سبعة اعضاء ينتخبهم مجلس الاتحاد (الذي سنتكلم عنه) مدة ثلاث سنوات . وهذا المجلس بعينه اي مجلس الاتحاد يعين في كل سنة عضواً من بين اعضائها السبعة ليترأس عليها مدة سنة كاملة . وهذه اللجنة هي التي بيدها ادارة الاتحاد العليا ومراقبة تنفيذ التشريع من قبل الولايات . ولها الحق في القبض على ناصية الاعمال الادارية في جميع الاحوال التي لم يشر الدستور او التشريع الى انها ترجع الى مرجع اخر . وهي مسؤولة عن اعمالها لدى مجلس الاتحاد.

المجلس الوطني

يقابل هذا المجلس المجالس النيابية عند سائر الامم . وينتخب اعضاؤه من قبل كل ذكر بلغ العشرين من عمره . ولكل عشرين الفاً الحق في انتخاب ممثل عنهم بشرط ان يكون لكل ولاية (وعدد الولايات في اسويسرا ١٩) أو نصف ولاية (وعدد انصاف الولايات فيها ٦) مهما قل نفوسها ممثل واحد على الاقل .

مجلس الولايات

يقابل هذا المجلس المجالس العليا عند سائر الامم . وعدد اعضائه يبلغ الاربعة والاربعين . لان كل ولاية لها فيه ممثلان وكل نصف ولاية ممثل واحد . وليس هنالك اي نص في الدستور يشير الى طريقة انتخابه اوطول

مدته . انما العادة المتبعة اليوم هي ان معظم الولايات تنتخبهم بالانتخاب الشعبي رأساً وبعضها تنتخبهم بواسطة مجلس الولايات لمدة ثلاث سنوات.

مجلس الاتحاد

اما القوة الكبرى والسلطة العليا في البلاد فترجع الى هذا المجلس الذي هو عبارة عن اجتماع اعضاء المجلسين السابقين — المجلس الوطني ومجلس الولايات — معاً . اذ له السيطرة التامة على جميع تشريع الاتحاد وبعض السيطرة على سلطتي التنفيذ والقضاء . فله وحده حق انتخاب لجنة التنفيذ. ومحكمة الاتحاد وقيادة الجيش وتقرير المحالفات والمعاهدات واعلان الحرب والسلم كما انه من الوجهة القضائية آخر ملجأ لمن لا يقبل بحكم لجنة التنفيذ .

الاستفتاء

ومن الامور التي رفعت من شأن سويسرا الاستفتاء . ويشتمل هذا على طرح راي الحكومة على افراد الشعب ليبدوا رأيهم فيما اذا كانوا يوافقون عليه ام لا . ويقع هذا بشأن تعديل الدستور . ويحق للشعب ان يجبر الحكومة على عرض الدستور عليه للتعديل اذا توفق في الحصول على عريضة قد وقع عليها عدد لا يقل عن ٥٠٠٠٠ رجل . اما اذا كان عدد التواقيع لم يتعد ٣٠٠٠٠ اوالثمان ولايات فللحكومه الخيار في القبول وعدمه:

ضياء الدين الخطيب

الحشرات وضبطها

ان درس الحشرات وضبطها هو من المسائل الهامة ويجب ربطه بحياة النبات والحيوان لانه قلما يخلو نبات او حيوان من ضرره . وهذا الدرس يبحث في اعمال الحشرات وعاداتها وتاريخها وتكيفها بالمحيط وطرق ابادتها

والعادة القديمة المتبعة في دروس الاشياء هي ان يجمع الطالب الحشرات ويحفظ اسماءها غير ان هذه الطريقة مبنية على طرق التربية النظرية وهي غير مفيدة لان طرق التعليم اليوم تهتم بمقدرة الطلاب العقلية وميولهم وتتطلب توسيع معارفهم وتعميمها . وقبل السن التاسعة والعاشرة يهتم الطلاب كثيراً بحياة الحشرات وبحركاتها لا بشكلها الخارجي، وعلى ذلك يفضل ان يكون الدرس غير قانوني وليتجنب المعلم كثرة الاسئلة بل يجب عليه ان يشجع الطلبة ليسألوا اسئلة بقصد الاستفادة .

والطلاب الذين عمرهم ما بين السنة العاشرة الى الحادية عشرة يميلون الى درس حياة الحشرات وتطورها وتكيفها والتغيرات التي تطرأ عليها في الفصول المختلفة . اما الطلبة الذين عمرهم ما بين السنة الثانية عشرة الى الرابعة عشرة فمعجبون بطرق نمو الحشرات وتكاثرها وطرق ضبطها وفي هذه الحالة يفضل ان يكون الدرس مفصلا شاملا مضار الحشرات للنبات والحيوان .

وليكن الدرس في الدورة الاولى والثانية مشوقاً للطلبة بحيث يميزون الحشرات عن سواها ويدرسون اعمالها ويعجبون باشكالها والوانها وعلى المعلم ان يشجعهم على طرح الاسئلة الصادرة عن اعجابهم وليدربهم على اجابتها بانفسهم .

وليكن مدار عمل هؤلاء الطلاب في الصف رسم الحشرات باقلام ملونة وعمل اشكال تمثلها بقصاصات من الورق بقصد اظهار اشكالها واعمالها وليصحح المعلم اعمالهم وليدربهم على قراءة قصص سهلة على الحشرات .

واما في الدورة الثالثة فليكن الدرس ادق واوسع وليبحثوا عن تكيف الحشرات بالمحيط وتاريخ تطوراتها ومعنى ذلك هو البحث عن غذائها وطرق تناولها اياه وحماية نفسها وتطوراتها في ادوار حياتها . كذلك التآلف بين جمال الحشرة ومحيطه واستنتاج الحقائق بالاختبار من الامور الهامة

ويمكن ارشاد الطلبة الى كتابة قصص صغيرة عن الحشرات مبنية على ملاحظاتهم الشخصية ورسم الحشرات لاظهار اطوار نموها باقلام ملونة .

وفي الدورة الرابعة يميل الطلبة الى معرفة علاقة الحشرات بالانسان من وجهة اقتصادية وطرق ضبطها وخدمتها . ويجب درس طرق تكاثر الحشرات ومضارها والاعتناء بها مطولا . وهناك خطر وهو ان المعلم يحاضر كثيراً فيعتمد الطالب على هذه المادة مع ما يأخذه من الكتاب مهملا اختباراته الشخصية . كذلك يجب ان لا يحول الدرس الى درس رسمي في علم الطبيعة بل على المعلم ان يشجع الطلبة على تحصيل المعلومات بانفسهم .

وفي درس الزراعة الابتدائي يجب تدريس الطلبة التمييز بين الحشرات واطوار نموها والنبات الذي تغتذي منه ومضارها وطرق ابادتها . ويجب الانتباه الى الحشرات النافعة مثل السيدة (وهي نوع من الخنافس) وخنافس الارض وخنافس النمر والتنين (فراشة تقتات على البرغش والناموس) وفراش العذارى ، والزنابر .

وتقتات خنافس السيدة على الندوة العسلية وبيوض حشرات البطاطا والحراشف .

وتقتات خنافس التراب على دحاس الجــذور (دودة تهلك الزرع) وبيوض الجنادب .

وخنافس النمر لها بريق فلزي وهي تقتات على الحشرات المؤذيةوذباب المنازل .

والتنين وفراش العذارى تظهر بسرعة وتقتات على البعوض والذباب وتكون صغارها في الماء فتأكل بيوض البعوض وديدانه .

وتقتات الزنابر على ذباب المنازل .

وهنالك طائفة نافعة للانسان هي ذباب النمس وهي مخططة باللون الاحمر واللون الاسود وتكون غالباً طائرة من مكان الى آخر تفتش على ديدان العث والفراش وعندما تصادف واحدة منها تدخل بها انبوباً تحفظ فيه بيضها وتبيض فيها بيضة وعندما تفقس هذه البيضة تقتل الدودة .

ويوجد نوع آخر من الذباب يشبه الذباب المنزلي غير ان جسمهمغطى بالشعر ويوجد غالباً بين الازهار والخضراوات ، تضــع اناثه البيض على دحاس الجذور (دودة تهلك الزرع) وعلى الجنادب الصغيرة وعلى ديدان بعض الخنافس عندما تكون في الطور الدودي وعندما يفقس هذا البيض ديداناً تثقب هذهاجسام مضيفاتها وتنمو فيها الى ان يكتمل تطورهافتموت الاولى . وبعض هذه الذباب تضع بيوضها على اوراق النبات وعندما تأتي بعض الديدان وتأكل الاوراق تبتلع البيض معها وهذا الذباب كله من الحيوانات الطفيلية .

ويجتهد اليوم علماء الحشرات في تربية حشرات طفيلية مفترسة لتهلك سائر الحشرات المؤذية . وهذه من الطرق المستعملة اليوم لمقاومة حشرة

الحنطة في اونتاريو والامل ان ينقص الضرر بما قيمته خمسة وسبعون مليون ريال اميركي في محاصيل كندا .

والدواجن والعصافير التي تقتات على الحشرات تساعد الانسان كثيراً على استئصال الحشرات. كذلك العناكب تلعب دوراً هاماً في ابادة الحشرات.

وبعد ما يحصل الانسان على كل العوامل الطبيعية هذه عليه ان يستعمل مستحضرات اخرى قاتلة للحشرات لوقاية محصولاته وقبل استعمال هذه السموم يجب درس تطور الحشرات المراد ابادتها ومعرفة الادوار التي تؤذي فيها ومعرفة ما اذا كان لها افواه للعض او للثقب او للمص. ولقتل النوع الاول (اي التي لها افواه للعض) يرش النبات بسم للمعدة كزرنيخات الرصاص واخضر باريس ولقتل الانواع الاخرى يرش النبات بسم الملامسة مثل كبريتات النكوتين وصابون زيت الحوت او مستحلب فحم البترول (كروسين) ويجب اتباع التعليمات المتبعة بكل نوع من هذه السموم حرفياً لانه اذا كان المحلول مركزاً يؤذي النبات .

وطرق اخرى هي التدخين ضمن اجهزة ضابطة الهواء بثاني كبريتيد الكربون او بغاز حامض الهيدروسيانيك وهذه تقتل حشرة اللوبيا والحمص . ويمكن استعمال النخالة المسمومة طعما لقتل الجنادب والديدان المؤذية للجذور وغيرها .

سليم كانول



اللكن[١]

قد يكون اللكن او اللجلجة عرضاً من اعراض التوتر والتقلب العاطفيين. ولذا فمن اصالة الرأي ان نبحث الاسباب التي تعمل في الخفاء وتؤدي بالطبع الى هذه اللجلجة. وغير خفي ان كل مسعى يرمي الى معالجة اللكن عن طريق تهذيب النطق المتكرر دون ما اعتبار لهذا البحث مقضي عليه بان لا يحمل بين ثناياه شفاء حاسماً.

وقد ينجلي هذا البحث او يتكشف عن الوقوف على هذه الحقيقة وهي: ان الولد الالكن الذي يؤتى به للنظر في امره وتزويده بافضل النصائح قد ورث التقلب العاطفي عن احد والديه الذي يعوزه الاتزان في العواطف. فانه قد وجد في بيئة لم يتمكن فيها وهو طفل من تذوق واستمرار ذلك الهدو المطلق الذي له قيمة كبرى في التطور الطبيعي.

ولا ندحة عن القول ان الولد الالكن يندر ان يبرحه الاحساس بالحقارة، وان هذا الاحساس تنشأ فيه ونجم بالطبع عن اللكن. على انه في بعض الحالات قامت الادلة القاطعة على ان للجلجة جذوراً اعمق مما يتراءى لنا. وقد يكون من الثابت ان اللكن قد تطور في بقعة التقلب العاطفي الخصيبة ونشأ مباشرة عن شعور مؤلم في المتلجلج بحقارته ازاء احد أعضاء عائلته. اذ لا ينجم عن تطور اللكن هذا الا الشعور بالحقارة.

وفي غير هؤلاء من الاولاد تكون شدة تعلق الولد بامه وتواكله عليها من ابرز علائم اللجلجة. وقد يكون هذا التعلق قويا بحيث يهجر الولد رفقاءه

---

(١) نقلت عن الانكليزية بتصرف

في المدرسة ليبقى تحت جناحي امه وينعم بحس الامن الذي لا يقوى على ايجاده في معتقده الا وجودها .

وقد وجد احياناً ان نصيب الاب في تدريب تطور الصبيان زهيد جداً، وان هذا النقص يحمل الصبي على الالتجاء الى امه والوقوع في احضانها . ومن جراء ذلك قد تنشأ خصومة بينه وبين ابيه .

اضف الى ذلك انه قد يتحرج الموقف فيكون الصبي من جهة هذا التواكل معيداً لتاريخ حياة ابيه ، وهكذا يتأثر يومياً من قدوة يكون لها عليه اسوأ التأثير . واذا كان في العائلة صبية عدة فلا يكون تأثرهم على التساوي ان موقف الولد من باقي اعضاء عائلته ونحافته البدنية وعوامل اخرى لا مجال لذكرها هنا قد تعرضه للعطب والنقد تعرضاً خاصاً .

ويسير مع هذا التواكل جنباً الى جنب عدم توفر الروابط والاتفاق بين الولد واحد والديه . وطبيعي كل الطبيعي ان تحل النفرة والوحشة بينهما وذلك يرجع الى النقص او العطل الناجم عن عدم السهولة في التكلم وعما يتبع ذلك من زيادة ما يحس الولد في نفسه من حقارة . وهذه لا تحفز الولد الى ان ينشد الاستئناس بالآخرين . على اننا قد نجد بعض الاولاد يقاسون ضرراً آخر يتأتى اليهم عن طريق كون احد الوالدين — او كليهما — لا يستأنس بالآخر البتة . واذا بحث في ذلك بحثاً عميقاً عرف انه مسبب عن الشعور بالحقارة .

ويرتاي البعض ان الصدمة العاطفية الفجائية هي علة هجوم اللكن واكتساحه للولد . على انه من الخير ان نذكر ان غارة اللكن الفجائية هذه انما تحدث لولد شديد التقلب العاطفي . ولذا فليس من المستطاع ان يحصر

الاعتناء التام في هذا الحادث او العارض المسبب للصدمة العاطفية ، بل يجب ان يؤدي ايضاً الى فهم ذلك التقلب .

وفي بعض الاحيان يتساءل القوم عن تأثير القدوة في انشاء اللجلجة . ومما لا ريب فيه ان قدوة الوالدين ، مضافاً اليها الاسباب البعيدة او الخفية التي لها رد فعل على الولد ، هي عامل من العوامل الخطيرة . ولكن من المؤكد ان الاسباب الخفية تربو كثيراً في خطورتها على اللكن نفسه . ومما يرتاب فيه ان الاختلاط بالغريب الالكن يسبب لكناً يدوم في الولد الذي يتطور تطوراً طبيعياً .

ان الحادثة التالية تشوق كل من يسمعها ، لانها تجلو لنا بعض النقاط التي نعالجها وتثبتها . يحكى ان ابنة لكناء لها من العمر ست سنوات . ولها اخ عمره ثلاث . وقد اصيبت باللكن من اوائل ايامها ، وتفاقم خطب العاهة منذ عهد قريب . وهي لم تفارق امها الا عندما التحقت باحدى المدارس ، وكان عمرها حينئذ خمس سنوات . فجربت وهي في المدرسة ان لا تترك وسيلة تمكنها من الوجود في البيت الا اتبعتها . وقد اقرت الام عن نفسها في الوقت عينه بانها شديدة التقلب وذكرت انه يوجد نزاع شديد بينها وبين ابنتها الصغيرة . ان العائلة كلها لم يكن الانس رائدها ، وسر ذلك كله الاب تقريباً . وقد اتضح في وقت قريب ان البنت كانت تعيد تاريخ حياة امها من جهة العلائق الامية . وذكرت الام ايضاً انها منذ نعومة اظفارها شعرت بحقارتها الشديدة ازاء اخيها واختها بسبب تأخرها وعدم جاذبيتها ، وانها لا تزال متأذية كثيراً من هذا الشعور . على انه لما جرت المقابلات والاحاديث بين الوالدين فهما حقيقة موقفهما ورأيا الامور على نور الاسباب والمسببات فاخذهما الاهتمام وشرعا في العمل على اصلاح الحال .

فلاقت البنت الصغيرة تشجيعاً منهما على السير في سبيل الاستقلال والاختلاط برفيقاتها في اللعب وصحت عزيمة الاب على تنشئة الانس في البيت بواسطة الزيارات وتبادلها. وحرصاً على ان لا تستيقظ الغيرة في اخي البنت الصغيرة وتمسي عاملا من عوامل الازعاج والتكدير وجه الوالدان اهتمامهما الى المساواة التامة في معاملتهما لهما . ويقال ان البنت فارقها اللكن فراقا باتاً بعد انقضاء ستة اشهر . على انها انتكست وعاودتها الجلجة ، ولكن ذلك ساعد على النظر في امرها من وجهات جديدة وانجلى عن وضع الاسس الثابتة لاستئصال شافته والقضاء عليه .

وهنا يجدر بنا ان نسوق بضع كلمات في المعالجة .

ان اول خطوة يجب اتباعها هي البحث والاستقصاء الدقيقان ، وذلك للوقوف على العوامل التي لا تنفك عن العمل . وبعد هذا يأتي تعاون الوالدين لمعالجة الموقف معالجة حاسمة . ويضاف الى طريقة المعالجة هذه التي ينبغي ان تعتبر اهم قسم في هذا الامر تهذيب النطق المتكرر الذي له خطورته . ان تحليل التكلم الطبيعي يجلو لنا هذه الحقيقة وهي : ان التكلم لا بد ان يسبقه التنفس . على ان الالكن متوتر في جسمه الى درجة ان التنفس والتكلم يلتقيان فينجم عن هذا الالتقاء اللكن في الكلام . ولذا كان من الخطورة ان يعرف الالكن هذا الفرق باجلى بيان ويتقن فن الهدو والاسترخاء المطلق، وهكذا يعوِّد نفسه ان يستعمل كل نفس ياخذه وينتفع به عند التكلم . ويختلف التوسع في تنفيذ هذه الطريقة باختلاف سن المصاب بمرض اللكن . ولا يخفى انه في مقدور الالكن البالغ ان يعالج نفسه معالجة جدية ، في حين ان الولد يجب ان يحمل على ذلك دون ما ارهاق او ازعاج . ولا يغرب عن الذهن ان الزمن له اثره في استئصال عادة

التكلم السيئة وتنشئة عادات جديدة . على انه ليس من المستطاع ان نظفر بتحسين ثابت الا اذا عالجنا الاسباب البعيدة علاجا صادقاً .

حبيب الخوري

مذاهب علم النفس

كل علم في مبدإ كل درجة من درجات نموه لا بد ان يقبل بافتراضات اساسية يحاول ان يفسر على اساسها الحوادث ، وهذه الافتراضات قد تغيرت بترقي العلوم . فعلم الفيزيكا في القرن التاسع عشر كان يبنى على نظريات في المادة او الكتلة او الحركة او كميتها ، وهذه قد حل محلها الآن الاشعاع ، ومجالات الطاقة . والكيمياء كانت تعنى بذرات او تكافئات او اوزان ذرية او تعشق كيمياوي كان ينظر اليها كأنها مرتبطة ببعض لتؤلف جزيئات . اما الان فان العلمين قد تقاربا ، وهذه الذرات البسيطة نسبياً ، قد حل محلها حركة لولبية من الطاقة . ولا يستطيع احد ان يتنبأ عما سوف تكون نظريات علم الفيزيكا والكيمياء بعد خمسين سنة او قل عشر سنين .

ان علم النفس قد سار في ذات الطريق الذي مشت فيه العلوم الطبيعية الاخرى . ففي اول أدواره ، كان الافتراض الاول المقبول كحقيقة مقررة ، وحياة الفرد العقلية ليست سوى مظهر من مظاهر روحه او نفسه ، وهي وحدة غير مادية وغير فانية ، تملك بعض القوى والمواهب ، وتملك المقدرة

على القيام ببعض انواع الفعالية ، وكل حدث عقلي محسوس ، كان يفسر استنتاجياً بانه ناتج عن عمل بعض هذه القوى او مجموع القوى النفسية . وكان الاسلوب الرئيسي الذي يعتمد عليه هو التأمل الباطني Introspection ، اي اسلوب التأمل المباشر ، والوصفي ، الذي يقوم به كل فاحص بسيكولوجي لاختباره الشخصي . فكان كل واحد يقيس ويقابل ويعمم في اقواله وفي وصفها ، وذلك بان يقابل ما يقوم به نفسه مع غيره من المشاهدين المتأملين.

ولما تقدم علم منافع الاعضاء تقدماً سريعاً في القرنين الثـــامن عشر والتـاسع عشر ، ازداد الاهتمام باثر العمل المنعكس ، باعتبـاره نوعا من انواع الحركة الجسدية ، وقدمت شواهد كثيرة عن الطرق الجسدية على الحياة العقلية . ودرست التاثيرات العقلية للامراض الجسدية والمخدرات والتعب وما يطرأ على اعضاء الحس والدماغ والاعصاب ، من الاصابات والعوارض درسا مفصلا . هكذا نشأت (البسيكولوجيا الفيزيولوجية) .

وفي منتصف القرن التاسع عشر درست مسئلة العلاقات بين الحوادث العقلية والحوادث الجسدية في الجسد وحواليه دراسة تجريبية ، وكانت هذه الدراسة شعبة من شعب البسيكولوجيا الفيزيولوجية . وعرفت (بالبسيكولوجية الفيزيكية) .

وادركوا بعد وقت قليل ان الاسلوب التجريبي قد يطبق تطبيقاً اعم على مسائل البسيكولوجيا الاخرى .

وقد رأوا ان البسيكولوجي قد يستفيد اذا قام بمشاهداته التأملية في المختبر ، وتحت حالات في الامكان تحديدها ، ثم تكرارها وتفريعهـــا متى اراد الفاحص. وهكذا يستطيع عالم النفس ان يكلف غيره تدوين مشاهداته التأملية ويقوم بها تحت حالات مقيدة شبيهة بهذه . وهكذا حلت البسيكولوجيا

التجريبية شيئاً فشيئاً مكان البسيكولوجيا التقليدية ، التي كانت تعتمد على المشاهدة المجردة .

ولم يكن جميع هذا سوى محاولة لاستثمار الاساليب والقوى العلمية والتوسع فيها وهو امر دعا الى الرقي والتقدم وماشاه بعض النتائج غير المرضية . فان كثيرين من الذين عالجوا مسائل الطبيعة الانسانية ، من الناحية الفيزيولوجية اسرعوا الى الاستنتاج بان حياتنا العقلية تعتمد كل الاعتماد على الدماغ، وان جميع ما يقوم به من التغيير يجب ان يعبر عنه بلغة فيزيولوجية واذن فان دراسة الدماغ هي الطريقة المضمونة الوحيدة النفع لتقدم البسيكولوجيا . واكثر الذين اتخذوا هذا المذهب عرفوا باتباع مذهب ال (Epiphenomenalism) ، وهو مذهب يتشدد في القول بان جميع الافعال العقلية ليست سوى شبه حقيقة او هي اشبه بظل لنتائج الطرق الدماغية ، وليس لها تأثير سببي . هكذا نشأت البسيكولوجيا الفيزيولوجية الضيقة . المقيدة بالنصوص المادية كل المادية .

ونشأ مذهب ضيق آخر مشابه لهذا من جراء تقدم الاساليب التجريبية وهو مذهب اعتبر البسيكولوجيا التجريبية كتأديب ، واتخذ التأمل الباطني الذي يقوم به الاختصاصيون في حالات تشبه حالات المختبر ، الاسلوب المقبول الوحيد . وحصر عمل البسيكولوجيا ، في تقديم وصف تحليلي كامل لاختبار المرء في وحدات او ذرات من الشعور ، يتألف من تركيبها بعض القوانين . وهذه البسيكولوجيا يسميها النقاد Introspectionism ويطلق عليها مروجوها Structuralism . واكثر الذين اخذوا بهذه النظرة الضيقة قبلوا المذهب المعروف بال Psycho-Physical-Parallelism ، وبموجب هذا المذهب تسير الافعال العقلية موازية للافعال الدماغية ، ولا تتأثر من افعال الدماغ

او تؤثر عليها .

ونحن تجاه هذين المذهبين الضيقين يترتب علينا ان نقر بان جميع البسيكولوجيا هي فيزولوجية ، وتجريبية معاً ، وانه في مجابهتها لجميع مسائلها يجب علينا ان نستفيد اتم الاستفادة من المعرفة الفيزيولوجية ذات العلاقة ومن جميع اساليب البحث التجريبية الممكنة.

من النتائج الاخرى لهذين المذهبين الضيقين ، في ادراك اغراض واهداف علمنا هذا نشأ مذهب اشد منهما ضيقاً واكثر تخصصاً وكان من الواضح الظاهر ان البسيكولوجيا التجريبية (في معناها التأملي الباطني الضيق) لم يكن في استطاعتها ان تقدم الا القليل او لا شيء لتفسير السلوك الانساني. اضف الى ذلك ان كثيرين من علماء الفيزيولوجيا، كانوا يقولون بان التفسيرات الفيزيولوجية يجب ان تصاغ بقالب قوانين الفيزيكا والكيميا الميكانيكية. وكان من الواضح انه لو صح احد المذهبين ال Epiphenomenalism او البسيكولوجي الفيزكي — المتوازي ، وكان كلا المذهبين معترفاً بهما الى حد بعيد ، لكانت طرق الشعور او الوعي والصحو عديمة الاثر على سلوكنا . واذن فلا يحتاج الى اخذها بعين الاعتبار عند توضيحنا اياها . ومع هذا فان سلوك الانسان هو الذي يهمنا بالاكثر . فاقترح اذن ان نوجه جهودنا الى دراسة سلوك الانسان ، والى تفسيره على اساس من الاصطلاحات الميكانيكية في الفيزيولوجيا الدارجة . ان العمل المنعكس البسيط هو سلسلة من الافعال الفيزيكية — الكيمياوية . واذن فلنعتبر جميع انواع السلوك الاكثر تعقيداً كأنها مؤلفة من اعمال منعكسة اكثر تعقيداً سواء اكانت طبيعية ام مكتسبة ، بل هي افعال منعكسة تألفت في طرق شتى. ولنبطل قلقنا فيما يتعلق بمسائل الشعور ، تلك المسائل التي لا نتبين حلاً لها ،

ولنحجم عن اضاعة وقتنا في التأمل البـــاطني ، ولنجعل علم النفس علما موضوعياً صرفا خالصاً ، بل دائرة خاصـــة من علم الفيزيولوجيا ، وهي دائرة تتعلق بارجاع الجسم كله ، بدلا من طرق تتعلق ببعض الاعضاء .

هكذا نشأ نوع آخر من البسيكولوجيا وهو نوع لا يزال شائعا ، نوع غير مصقول او متطرف يعرف بالسلوكية Behaviourism .

ان هذا النوع من السلوكية الخام كان له ميزتان. اولاهما المناداة بالانتباه اكثر من السابق الى السلوك الجسدي ، والمظاهر المحسوسة الخارجية للفعالية العقلية ، وهي مظاهر اهملت في السابق من قبل البسيكولوجيين ، ثانيهما كانت هذه احتجاجا على المذهب التاملي الباطني غير المساعد من المذاهب الاخرى ، كما كانت احتجاجا على فصل الاعمال الشعورية (او الحوادث التي يمكن مشاهدتها بالاسلوب الباطني) واعتبـــارها مادة لتأديبٍ نشأ في مجموع الجسم الحي الانساني .

(تأتي البقية)



خمس وثلاثون سنة

في التعليم المختلط [1]

ان كاتب هذا المقال هو رئيس مدرسة بدالز التي هو اسسها وادار شؤونها منذ ان بدأت الى الان وقد ضمنها اختباراته في ما يتعلق بالتعليم المختلط في المدارس الداخلية . وهو يعد في طليعة الذين عنوا بالتعليم المختلط ومن زعماء حركته .

لقد انقضى جيل منذ ان بوشر في تهذيب الصبيان والبنات معاً في اثناء حياتهم المدرسية، ولذا صار في مقدورنا ان نلقي على هذه التجربة نظرة اجمالية حباً بمقابلة حسناتها بالصعوبات التي تجابهها، وتطلعاً الى شيء من النتائج الناجمة عنها . وغير خفي ان هذا النوع من التهذيب لا يزال في نظر البعض مجرد هوس لا لزوم له ولا ينتظر منه الا الخيبة وسوء العقبى . على اننا عندما نرى الآن ان هنالك اثنتي عشرة مدرسة انكليزية محتوية على صفوف تتألف من درجة الاطفال فما فوق حتى سن الالتحاق بالجامعات ، وانه لا يقتصر في هذه المدارس على تعليم الصبيان والنبات معاً بل يشترك كلا الجنسين في حياة المدرسة الداخلية ، نتحقق ان هنالك عدداً متزايداً من الوالدين الذين يؤمنون بفوائد التعليم المختلط .

ولقد كان يخيل الى الناظر منذ خمس وثلاثين سنة ان ادخال التعليم المختلط

---

[1] نقلت عن الانكليزية بتصرف

في نظام التهذيب الانكليزي خطوة سابقة لاوانها او هي تهور واندفاع . بل من الاصح ان نقول ان ادخاله كان للمرة الثانية ، لان هنالك ما يدلنا على انه كان معروفا إبان حركة الاصلاح في هذه البلاد ، كما في اسكوتلاندا . وقد حمله الآباء المهاجرون معهم الى اميركا ومارسوه هناك . اما هنا فقد مات هذا الضرب من التعليم بين القوم وساد الاعتقاد ان الطريقة الوحيدة المعقولة الطبيعية هي التفريق بين الصبيان والبنات في امور التهذيب . واذا وجدت بعض مدارس تابعة لجمعية الفرندز يسكن فيها الصبيان والبنات في اجنحة مختلفة من البناية الواحدة ، فانما كان ذلك لاسباب اقتصادية لانهم لم يدرسوا معاً وقلما سنحت لهم الفرص للاجتماع بعضهم ببعض. ولذا فمدرسة بدايلز كانت اول مدرسة سمح للصبي والبنت ان يعملا ويعيشا معاً . على انها لم تكن اول مدرسة بكامل المعنى لاني اذكر اني زرت مرة مدرسة اقفلت منذ زمن طويل فيها كان يخاطب الاستاذ الصبيان « كجونس وبرون» والبنات « كمس سمث ومس روبنصون» . وكان على الصبي اذا خرجت البنت من الحجرة ان يفتح لها الباب . واذا تكلما في الصف وجه اللوم الى الصبي وانتظر منه ان يحمل العقاب وحده تدليلا على فروسيته . على ان التعليم المختلط الذي كنا نرغب في انشائه لم يكن من هذا النوع الفكتوري

وكان اولو الامر في البداية تساورهم الشكوك في نجاح تلك التجربة . ولذا لم يزد عدد الطلاب الا قليلا . ومهما يكن من امر، فان شيئاً من الويل والثبور مما تنبأ به الناقدون لم يقع . لا ريب انه كان ثمة شيء من الصعوبات مثل سوال احد العرفاء، وقد كان متحيراً عندما اضطر ان يجابه احدى المشكلات التي تكسب التعليم المختلط قيمته ، وكان السؤال هكذا : — « كيف يمكننا ان نحفظ النظام عندما لا نستطيع ان نضرب البنت » . ان مشكلات كهذه

تفسح المجال للمهذب ، لانه في حالات مثل هذه يتحتم عليه استنباط طرق جديدة للحكم الذاتي الذي تتوفر فيه وسائل التفاهم بين الجنسين مع المحافظة على الاحترام .

ولكن ما لنا ولخلق الصعوبات لانفسنا ، والاختبار الطويل يتكشف لنا عن انعدم التفريق افضل . اولا لان كلا من الصبي والبنت اذا اقتصر على الاحتكاك بجنس واحد نقصه شيء هام ، لان تهذيباً كهذا لا يمكن ان يكون جزئياً وذا جهة واحدة . ثم ان آراء وميول كل من الجنسين تشتد والضغط الجنسي يقوي تلك الآراء والميول ويؤدي الى الانفعالات الخطرة بدلا من ان يعمل على ازالة مشاكل سن البلوغ . ثانيا من المهم عند اعداد الاولاد لعالمنا هذا ، وهو غيره بالامس ــ لان النساء يلعبن جنباً الى جنب مع الرجال دوراً اهم واعظم من ذي قبل في كل دائرة من دوائر الاعمال ــ ان كلا الجنسين لا ينالان التهذيب المتشابه فحسب ، بل يتعلمان بواسطة الاختبار ان يعملا معا وان يجابها معا المشاكل المشتركة مما يخلقه المجتمع الذي يعيشان فيه .

ما هي النتائج التي وقفنا عليها في اثناء هذا الضرب من التهذيب ؟ . يخيل للمرء الذي يلقي نظرة سطحية على هذه الفكرة انه لا بد للجنسين ان يفقدا شيئا من مزاياهما وان يقتبس الواحد من الآخر شيئا من تلك المزايا ما داما في ظروف كهذه . اي ان الصبي يمسي مخنثا والبنت تمسي الآنسة الصبي . وليس بدعا ان تنجلي المسئلة عن نتائج كهذه اذا كان كل ما في الامر من جهة التعليم المختلط ان يكون وضع بضعة صبية في مدرسة منظمة للبنات او بالعكس. على انه لا داعية الى الخوف في مدرسة تتساوى فيها أعداد التلاميذ والتلميذات واسنانهم ، ويتساوى فيها عدد المعلمين والمعلمات . ومما لا شك فيه

ان تأثير هذا المحيط على الصبي يلطفه ويدمث اخلاقه ، واللطف في القول والعمل ، وعدم الالتجاء الى العنف من المزايا الحسنة . ومما يدل على ان اجتماع الجنسين يؤخذ منه فقدان الرجولية والتقاعس عن بذل اقصى الجهود ، المقاييس الرياضية والعلمية في المدارس المختلطة المعروفة . وتأثير هـــذا المحيط على البنت هو انه يوسع افقها فتجد نفسهـا في محيط يحفز الى القوة .

وكل بنت في حالة طبيعية وصحة حسنة لا بد ان تكون كالصبي في طور من اطوار نموها. فاذا وجدت نفس المنفذ الذي يجده الصبي لميول هي طبيعية فيها كما هي في الصبي لا تظل هذه الميول واقفة في طريق انماء مزاياها الانثوية عندما يحين الوقت لهـا . وهنالك فائدة مشتركة خطيرة للصبي والبنت على السواء ، وسر خطورتها في انها خفية او باطنية . وهو ان الغريزة الجنسية تجد مخرجا طبيعيا ولذة في المعاشرة اليومية والمرافقة التي تتوفر من جراء عيشتهما معا . ولا بد لـكل من يزور المدرسة ان تأخذه الدهشة من روح القناعة والسعادة التي تسود ذلك المـكان . ولا ريب ان قسما من ذلك راجع الى ان هذه الفئة من المدارس تتعدد فيها الانواع المختلفة من اللذات والاعمال ، ويحسب فيها الحساب لمواهب الفرد وحاجاته الى الانفعالات العاطفية التي اذا لم تجد لها طريقا طبيعيا للتعبير عنها امست مصـــدر تشويش وضرر بسيكولوجي .

على انه اذا سلمنا بذلك افلا نركب مركباً خطراً بجعلنا الصبي والبنت في احتكاك مستمر وهما في سن المراهقة والبلوغ . انه من الحمق ان لا ننتبه الى ذلك ، غير ان الاختبار دلنا على ان هذا كان خوفا في غير محله . وقد يظهر كلامنا متناقضا اذا قلنا ان تربية الصبي والبنت معا تخلق سروراً طبيعيا خفيا للغريزة الجنسية ، وتؤخر في الوقت نفسه النمو الجنسي وتجعله اقل ظهوراً

وتسلطا عليهما . على ان الاختبار يثبت صحة ذلك في معظم الاحايين لا في جميعها ، لان هنالك افراداً لا يلائمهم التعليم المختلط . اما في الغالب فالتعليم المختلط اذا كانت الاحوال التي يمارس فيها صحيحة وموافقة كل الموافقة قلل من صعوبات سن البلوغ بدلا من ان يزيدها . ومن تولى مهمة كهذه يحتاج الى العطف والادراك الواسع ويحتاج الى صراحة في تعليمه الجنسي كي يتخلص من اخطار الجهل ويرضي غريزة الاستطلاع ويضمن نقاوة موقف الفرد والرأي العام تجاه المسائل الجنسية . وفوق كل شيء يجب ان يكون التعليم المختلط تاما لا قيود فيه ولا اختلافات غير ضرورية .

على انه يجب ان لا يحملنا ذلك على اجبار الصبي والبنت على عمل الاشياء عينها تماما . اذ ليس من الضروري ان يقيد الصبيان بلعبة كرة الشبكة او ان تجبر البنات على لعب ما يسمونه بالانكليزية – Rugger – بل ان التفريق اولى في معظم الالعاب وبخاصة ما كان عنيفا منها ، وفي التمارين الرياضية البدنية ، وقل مثل ذلك في الاعمال . اذ يجب ان يكون مجال للاختبار لكل من الفريقين، اذ ليس من الضروري مثلا ان يدرس الصبيان والبنات الهندسة والاقتصاد المنزلي كليهما .

ان منتقدي التعليم المختلط يعلقون اهمية كبرى على الاختلافات في سرعة النمو ، فالبنات يبلغن قبل الصبيان ويتفوقن عليهم حتى سن الخامسة عشرة ، وبعد ذلك يفوق الصبيان البنات . واذن فكيف ننتظر ان يعملوا نفس الاعمال دون تاخير فريق او اجهاد فريق آخر . قد يكون لهذا الاعتراض تأثير اكبر لو اردنا بالتعليم المختلط المماثلة في العمل في جميع الدرجات والمنافسة بين الجنسين . ثم ان هؤلاء المنتقدين معرضون الى تناسي الفروق العظيمة بين افراد الجنس الواحد . وهذه صعوبة خطيرة لا يتغلب عليها

التهذيب الا اذا اعتبرنا القوى الفردية اكثر ، ومنحنا كل فرد قسطا اكبر من الحرية في اختيار المواضيع التي يقدم فيها امتحانه ، اذا توافرت اسباب التخصص في الصفوف العالية . فلو فرضنا ان التعليم المختلط انما ينجم عنه اعطاء قسط اكبر من الحرية لكانت فوائده التهذيبية لا يستهان بها .

انه يجب علينا ان لا ننظر الى فوائدهذا التهذيب المختلط فحسب، بل الى المستقبل الذي يتجه اليه التهذيب عموما . واذ ذاك نجد فائدة التعليم المختلط النهائي والحاجة الماسة اليه ، والى المرافقة التي تتم بين الجنسين والتي تتوطد على اساس امتن واثبت مما ينشأ عن الالعاب فقط او عن الجاذبية الجنسية والى تكوينها لعادة العمل معا ولايجاد الحلول المتعلقة بمسائلهم وصعوباتهم التي تؤثر على حياتهم المشتركة . وذلك بالبحث والسعي المشتركين ، والفهم المتبادل والعطف العميق اللذين يضع لهما التعليم المختلط الاسس الباطنة . وفي هذه الايام ، ولا سيما عندما نرى اساليب الحياة تنحل انحلالا ظاهراً وامور السلوك التي كنا نسمع بها قديما فقدت قوتها ، يترتب على الصبيان والبنات ان يبنوا اساليب جديدة ويستنبطوا قانونا ادبيا يسد حاجات الحياة الجديدة .

ولما كان هذا العمل نتيجة تعاونهم معا لاول مرة في التاريخ كان جديراً بهم ان يقبلوا علىواجبهم هذا، وقد جهزوا بتعلمهم شؤون الحياة والعمل معا في المدرسة . واذا كان الامر كذلك ففي امكاننا ان نعتبر التعليم المختلط كمظهر من مظاهر التقدم التهذيبي .

ولما كان لدينا اختبار جيل برمته، كان في مقدورنا ان نحكم على قابلية تطبيق هذا الاسلوب التهذيبي ونتائجه . ولهذا فليس في وسعنا ان نرفض الموضوع بحجة انه غير قابل للتطبيق .

حبيب الخوري

وضع الاسئلة والامتحان

(فصل كتاب اسلوب التعليم How to Teach لكاتبه B. Dumville)

عاد تلميذ صغير من المدرسة وكان اول عهده بها فسألته امه عن معلمه فقال: انه لا يعرف شيئاً لانه كان يلقي علينا اسئلة طول الوقت. لا شك لدينا ان الاسئلة في المدرسة تختلف تمام الاختلاف عنها في الحياة اذ ان الثانية ترمي الى الاستطلاع على حين ان اسئلة المدرسة لها طابعها الخاص وليس من شأنها الاستطلاع الا في ما ندر وذلك لاختيار الصف اللائق بتلميذ جديد. وقد يجفل التلميذ الجديد عند القاء الاسئلة عليه فيخطىء في الاجابة ولذلك وجب على المعلم ان يمهله قليلا.

لاسئلة المعلم في الصف عدة اغراض: فاسئلته في اول الدرس قد ترمي الى اكتشاف ما يعرفه التلميذ عن الموضوع المنوي تعليمه الا ان المعلم الواقف على معرفة تلاميذه تمام الوقوف يستغني عن مثل هذه الاسئلة ويعالج الموضوع رأساً. فان كان المعلم يجهل ما يعرفه الطلاب اقتضى عليه ان يستفيد من سؤالهم. اتفق ان كلف معلم بتدريس صف امام هيئة ناقدة مؤلفة من معلمين وتلاميذ. وكان المعلم يجهل الصف كل الجهل فذهب وسأل تلاميذ ذلك الصف، قبل ان يدخلهم للدرس، بعض اسئلة ساعدته على البدء في درسه بداية حسنة.

قد يسيء المعلم استعمال هذه الاسئلة فيتوغل في الدرس ظانا ان في امكانه تعليمهم ما يجهلونه بواسطة الاسئلة. مثال ذلك ان معلما ابتدأ درسه (التيارات البحرية) بسؤال التلاميذ عن حركات لاحظوها في البحر فقال:

هل وجدتم ان البحر كان هادئا ؟ ما هي الحركات التي شاهدتموها ؟ فاجابه طلابه عن الامواج والمد والجزر . ثم سال عن حركة غيرها في البحر آملا عندها ان يصل بطلابه الى كلمة « التيارات » ولكنه لم ينجح لان الموضوع كان جديداً عليهم . فكان اولى به ان يخبرهم انه سيتكلم عن حركات غير ما ذكروا لحركة مصب النهر في البحر ويدخل عندها كلمة « التيارات » .

وليعلم المعلم متى يجب عليه ان يسأل . وليحذر من القاء السؤالات التافهة التي يعجز التلاميذ عن الاجابة عليها والا اضاع الوقت سدى . ان الميل الى مثل هذه السوألات يرجع الى جهل فائدتها وجهل اغراضها والى حث المعلمين الجدد ، وهم يتدربون على التعليم ، على كثرة استعمالها لاستخراج ما شاؤوا استخراجه من التلاميذ . فبعضهم مثلا يسأل طلابه عن كلمة لتؤدي فكرة خاصة وهو واثق ان الصف لا يعرفها فيكرر السؤال ويلبث منتظراً الجواب كأن في الكلمة نفسها فضيلة او كأنه يعد نفسه منتصراً اذا هو حصل عليها من طلابه .

ان الاسئلة التي تلقى في بداية الدرس نافعة لا لاطلاع المعلم على معرفة الطلاب فحسب ، بل لانها تثير في عقولهم الصور المفروضة لفهم الدرس الجديد كالانتقال بهم في درس اللغة الانكليزية من اقسام الكلمة المعروفة لديهم الى قسم مجهول هو Adverbs . فباسئلته ينقل طلابه مما هو معلوم عندهم الى ما هو مجهول . ولهذه الاسئلة غرض آخر وهو تشويق الطلاب في الموضوع كان يسألهم هذا السؤال في تدريسه عن التبخير والتكاثف . « لماذا تنشر والدتك القميص على الحبل بعد غسله ؟ »

ومن الاسئلة ما يجيء بعد اتمام الدرس كله او قطعة منه وغرضها تثبيت

ما يتعلمه التلاميذ . ومنها ما يلقى بعد تعيين درس يقرأه التلاميذ خارج الصف او داخله وغرضها التثبت من انهم قرأوا الدرس وتثبيت ما قرأوه والا لجأ بعضهم الى الكسل والتراخي . ومن الاسئلة ما يوضع لتطبيق ما درسوه كأسئلة الحساب واللغة ولتعويدهم السرعة في العمل . ومنها مايقصد منه اعمال فكرة التلاميذ وهي اشدها حاجة الى عناية المعلم اذ يستطيع بها، ان كانت صالحة مختارة ، ان يتوصل بها الى حكم صائب يوجه اليه فكر التلاميذ . كأن يقودهم مثلا في درسه عن ال Adverbs الى ما في الكلمة من معنى . ولا يتوهمن المعلم ان في قدرته استنتاج كل ما يريد على هذه الطريقة ولينتبه الى ان مثل هذه الاسئلة تحتاج الاجابة عليها الى وقت كاف،فليمهل تلاميذه ولا يقطع عليهم تفكيرهم في حثهم على الاجابة السريعة .

ويجدر بالمعلم الجديد تجنب الاسئلة التي لها عدة اجوبة صحيحة . فقد لا يقبل من طلابه الا الجواب الذي يريده ناسبا لطلابه القصور عن ادراك ما يود،والحق لابتعادهم عن جوابه . فذاك يبرهن انه هو الاحمق لا الطلاب ، ولنضرب لك مثلا على ذلك : عرض معلم على تلاميذه خطين متوازيين واراد منهم ان يعرفوا انهما هكذا فجرى الحديث بينه وبين الصف على الصورة الآتية :

المعلم : ماذا تلاحظون على هذين الخطين ؟

تلميذ اول : انهما مستقيمان .

" ثان : ان الواحد اطول من الثاني .

" ثالث : ان احدهما اعرض من الثاني .

" رابع : ان طرف احدهما اعرض من سائر الخط .

" خامس : ان كليهما طويل .

المعلم (بحنق): الا تلاحظون انهما متوازيان ؟

ولو ان هذا المعلم سألهم :ماذا تلاحظون عن اتجاه هذين الخطين ؟ لضيق البحث .

ثم يجدر بالمعلم ان يدقق في اختيار كلمات سؤاله. فلا يسأل مثل هـــذا السؤال : « بكم مرة يكبر ١٢ اثنين ؟ » اذ يجيب التلميذ « ست مرات » . ولكن هذا خطأ فان ١٢ يكبر ٢ بـ ١٠ اي خمس مرات . فيكون ما عمله المعلم ان اوقع تلميذه في الخطأ ولذلك كان عليه ان يضع سؤاله على هـــذه الطريقة : « كم مرة يحتوي ١٢ على اثنين ؟ . ان معلما كهذا يرضى بجواب التلميذ الاول مضحيا الاسلوب « اي اللغة » في سبيل المادة . وكلنا يعرف ان جميع المواضيع تاتي بلغة واحدة فكأن كل معلم يعلم تلك اللغة وليس الفرق بين معلم اللغة وغيره الا المادة . ولو كان هذا صحيحا كل الصحة لتحسن تعبير الطلاب عن آرائهم تحسنا كبيراً . ولا يخفى ما للكلام من علاقة على الفكر فالكلام الضئيل ينم عن فكر ضئيل واذلك لا يذهب عمل المعلم سدى اذا هو اصر على لغة جيدة . فليطلب من تلميذه الدقة في التعبير فلا يقبل مثلا تفسير فعل باسم او اسم بفعل ، ولا يقبل « ثلاث ثلاثات » جوابا على سؤاله « ما عاملا تسعة ؟ » بل ثلاثة وثلاثة او ثلاثتان .

كانت تتطلب بعض المدارس من تلاميذها اجوبة تامة في جميع الاحوال فلو سأل المعلم : « كم كتاباً في يدي ؟ » لانتظر ان يجيبه تلميذه : « في يدك ستة كتب . » أو سأل : « ما عاصمة فرنسا ؟ » لفرض على تلميذه ان يجيب « عاصمة فرنسا باريس . » مع ان كلمة واحدة في كلا الجوابين كافية ويكون الجواب طبيعياً . وكان غرضهم من الجواب التام تحسين تعبير الطالب ولكن ليكن هذا التعبير طبيعياً لا صناعياً سخيفا . وفي هذا المقام ، ونحن نتكلم عن الاسئلة المنبهة للفكر ، يحسن بنا ان نذكر طريقة المعلم الكبير سقراط في

اسئلته . كان يبدأ هذا الفيلسوف بالقاء اسئلة يظنها المسؤول بسيطة ولكن بعد حين يدرك غباوته فيجفل . وكان سقراط يسمي هذه الجفلة بصدمة الرعاد (وهو نوع من السمك اذا لمس اخرج هزات كهربائية تسبب الخدر) وكان يستحسن هذا النوع من الاسئلة اذ يتحقق التلميذ جهله فيثور شوقه الى معرفة الحل فينتقل به بعدئذ سقراط من سؤال الى آخر حتى يوصل التلميذ ، باعمال رويته ، الى الحل الصحيح . وهو يدعي انه لا يقوم باي عمل من الاعمال سوى السؤال . نعم هو يفعل ذلك واسئلته تجعل التلميذ يفكر ويتتبع تفكير معلمه . ولكن لا يغرب عن بالنا ان سقراط هو الذي يلعب دور المكتشف في اسئلته لا التلميذ اذ ما على التلميذ الا تتبع سقراط وفهمه. وهذا ما ننتظره من التلميذ لا اكثر اللهم الا اذا كان نابغة .

وقبل ان نختم كلامنا عن وضع الاسئلة نحب ان نلفت نظر المعلم الى ان يشجع طلابه على ان يلقوا هم عليه الاسئلة حيث يرى ذلك مفيداً لانه لا يمكننا ان ندرك تماما ما وضح لهم وما خفي عليهم . ولكن الخوف من عملنا هذا ان يسأل بعض الطلاب اسئلة تافهة تضيع الوقت على الصف جميعه فيصبح الصف اضحوكة .

ثم ان هنالك اسئلة الامتحانات وهي ادق من غيرها واتم ، وغرضها الرئيسي التثبت مما تعلمه كل تلميذ . ولا بأس من استعمالها شهريا ثم فصليا ثم سنويا اذ تعود التلاميذ الجلد . يتقدم قسم من الطلاب الى امتحانات خارجية تلك التي يضع اسئلتها والعلامة على اجوبتها فاحص غير مديرهم واساتذتهم. وهذه الامتحانات قد تنبه المعلمين الى نقاط كانوا يحسبونها تافهة فاهملوها او الى نقاط اخرى بالغوا في تقديرها ، وتنبههم ايضا الى الاهتمام بامر تعليمهم . واما الخطر منها فقد ينتج من احتوائها على امور خارج المنهاج المعين .

ظهر في الايام الاخيرة فئة غير قليلة لا ترغب في الامتحانات ولهـــا اعتراضان عليها. اولهما: ان معظم الناجحين في امتحانات المدارس لا ينجحون في الحياة. وجوابنا على هذا الاعتراض هو: اولا ان الحياة قلما تكافىء القدير المستحق، وثانيا ان المدرسة ليست مسؤولة عما يحدث لطلابها بعدان يتركوها، ويكفيها ان تخرج طلابا صالحين قادرين. ولا يمكن لمعظم المدارس ان تعنى بهذا الامر مع ان قسما كبيراً منها يفتش للطلاب عن عمل. وثانيهمـــا ان الامتحـانات تصبح الغرض الاسمى من التعلم مع ان الغرض الاسمى منه يجب ان يكون في تعلم الموضوع نفسه. وجوابنـا على هذا ان الحصول على المعرفة لمجرد الحصول عليهـا غاية غير مرغوب فيها ولا هي عملية. فالمعرفـــة قوة انهي استعملت، واذا شمل الاستعمال المقدرة على فهم دنيانا وعلى التمتع بها والنجاح فيها كان لنا فلسفة عن المعرفة قويـــة. ومع هذا فان بعض المواضيع كموضوعي التوراة والادب مثلا ان خضعا للامتحان العادي قل شأنهمـا. فمنهما لا نطلب المعرفة كهدف اسمى بل نتوخى ما يوحيانه. دع عنك ميل الانسان الى الاهمال والكسل. فوجود الامتحانات علاج لهما.

هذه هي فوائد الامتحانات وهذا قولنا لمن يعترض عليها ولكننـا في الوقت عينه لا نود ان نجعل من الامتحانات غولا نخيف طلابنا بشبحـــه وبذكره بين حين وآخر، بل نحب ان تقع من نفوسهم موقعا جميلا فيعدونها نتيجة طبيعية لعملهم المدرسي.

دروس من المثل العليا

في تاريخ العرب

١

ورد في الطبري :

ولما قفل خالد وبلغ الناس ما اصابت تلك الصائفة[١] انتجعه رجال — فانتجع خالداً رجال من اهل الآفاق. فكان الاشعث بن قيس ممن انتجع خالداً بقنسرين فاجازه بعشرة آلاف . وكان عمر لا يخفى عليه شيء في عمله : كتب اليه من العراق بخروج من خرج ومن الشام بجائزة من اجيز فيها، فدعا البريد وكتب معه الى ابي عبيدة ان يقيم خالداً . ويعقله بعمامته وينزع عنه قلنسوته حتى يعلمهم من اين اجازة الا شعث امن ماله ام من اصابة اصابها ، فان زعم انها من اصابة اصابها فقد اقر بخيانة ، وان زعم انها من ماله فقد اسرف ، واعزله على كل حال واضمم اليك عمله . فكتب ابو عبيدة الى خالد . فقدم عليه . ثم جمع الناس وجلس لهم على المنبر فقام البريد فقال: يا خالد امن مالك اجزت بعشرة الاف ام من اصابة ؟ فلم يجبه حتى اكثر عليه وابو عبيدة ساكت لا يقول شيئا . فقام بلال اليه فقال ان امير المؤمنين امر فيك بكذا وكذا. ثم تناول قلنسوته فعقله بعمامته وقال ماتقول أمن مالك ام من إصابة؟ قال لا بل من مالي . فاطلقه واعاد قلنسوته ثم عممه

---

١ الصائفة : الغزوة في الصيف

بيده ثم قال نسمع ونطيع لولاتنا ونفخم ونخدم موالينا . قالوا وأقام خالد متحيراً لا يدري امعزول ام غير معزول . وجعل ابو عبيدة لا يخبره حتى اذا طال على عمر ان يقدم ظن الذي قد كان فكتب اليه بالاقبال . فاتى خالد ابا عبيدة فقال رحمك الله ما اردت الى ما صنعت كتمتني امراً احب ان اعلمه قبل اليوم . فقال ابو عبيدة اني والله ما كنت لاروعك ما وجدت لذلك بداً وقد علمت ان ذلك يروعك . قال فرجع خالد الى قنسرين فخطب اهل عمله وودعهم وتحمل ثم اقبل الى حمص فخطبهم وودعهم ثم خرج نحو المدينة حتى قدم على عمر فشكاه وقال لقد شكوتك الى المسلمين وبالله انك في امري غير مجمل يا عمر . فقال عمر من اين هذا الثرى[1] قال من الانفال[2] والسهمان ، ما زاد على الستين الفا فلك . فقوم عمر عروضة[3] فخرجب اليه عشرون الفا فادخلها بيت المال . ثم قال يا خالد والله انك عليّ لكريم وانك اليّ لحبيب ولن تعاتبني بعد اليوم على شيء .

تصور موقف ابي عبيدة بحاكم من كان له عظيم الفضل في فتح البلاد التي يتولاها .

تصور عدل عمر الذي يقاصص اعظم قائد لديه .

تصور اطاعة خالد بن الوليد صاحب الفتوحات العظيمة لاوامر عمر ورضوخه لمهانته التي حدثت على يد بلال الحبشى .

---

١ الثرى : الكرم

٢ الانفال : الغنائم

٣ العروض : الغنائم او المقتنيات ومفردها العرض او العرض

تعيينات الصف الخامس

وهو صف التربية والتعليم سنة ١٩٣٤

عينت ادارة المعارف العامة السادة الآتية اسماؤهم في المراكز الآتي ذكرها. وقد باشروا اعمالهم في منتصف ايلول المنصرم. فنتمنى لكل منهم التوفيق في هذا الطور الجديد من حياتهم.

١	احمد عبد الحميد	مدرسة حيفا الاميرية
٢	احمد حامد	: غزة :
٣	غالب العلمي	: البيرة :
٤	هنري مطر	المدرسة البكرية بالقدس
٥	اسكندر سعود	مدرسة غزة الاميرية
٦	جميل بركات	القدس، مدرسة التمرين
٧	جواد شحيبر	مدرسة يافا الاميرية
٨	محمد قميري	: بيرالسبع :
٩	مصطفى عوده	: جنين :
١٠	نعمه ايوب	: حيفا :
١١	قسطندي خمار	: : :
١٢	صبيح عبد الهادي	: يافا :
١٣	يعقوب الخالدي	«طالب» الجامعة الاميركية ببيروت
١٤	زكي السوسي	مدرسة بير السبع الاميركية

الـكلية وكرة القدم

في العاشر من هذا الشهر (تشرين الثاني)

تبارت فرقـــة الكلية العربية الاولى وفرقة كلية تيراسانطـــا على ملعب الثانية وكانت النتيجة ان نالوا اربع اصابات مقابل واحدة لنا. وقد تبدت الروح الرياضية بين اللاعبين في احسن تقويم وقد اقامت فرقتهم لفرقتنا حفلة شاي بعد انتهاء اللعب في قاعة ناديهم

وفي السابع عشر منه

تبارت فرقتنا هذه وفرقة مدرسة الفرندز في رام الله على ملعبهم فكانت النتيجة ان نال كل من الفريقين اصابة واحدة . وقد احتفت فرقتهم بفرقتنا بعد اللعب وقدمت لهم الشاي والحلوى مما اوجب علينا الشكر الجم.

وفي الرابع والعشرين منه

تبارت فرقتنا ايضاً وفرقة مدرسة المطران كوبات (صهيون) على ملعب الاخيرة فكانت النتيجة ان نالت فرقتهم اصابة واحدة ونلنـــا نحن ثلاثاً . ولا بد من التنويه بالروح الرياضية الطيبة التي تجلت في اثناء اللعب.



باب اخبار

الكلية العربية وخريجيها

تغتبط الكلية العربية ان تذكر الانباء الآتية : —

انضم الى هيئة الكلية التدريسيـــة الاستاذان القديران السيد اسحق الحسيني خريج الجامعة المصرية وحامل شهادة الدكتوراه من جامعة لندن .

والسيد جلال زريق مدير مدرسة النجاح والمدرسة الاميرية بصفد سابقاً . وكل من عرف علم هذين الاستاذين واخلاقهما الكريمة يهنىء الكلية بذلك . ولذا فالكلية ترحب بهما اطيب الترحاب .

التحق بالجامعة الاميركية في الشهر المنصرم كل من السادة يعقوب الخالدي وعيسى نخله ويحي شفيق . اما الاولان فعلى حسابهما واما الثالث فمن قبل ادارة المعارف لتفوقه في فحوص الكلية وامتحان المتركوليشن . فنتمنى له النجاح .

ذهب السيد حمدي علاء الدين الى جامعة ادنبره لدراسة الطب .

التحق الاستاذ يوسف هيكل بجامعة لندن بعد ان اتم دراساته الحقوقية في جامعة السوربون وذلك للتوسع في هذا العلم .

الف الاستاذ محمود سليمان العابدي كتاباً اسماه « مبادىء التاريخ القديم »

وقد لاقى كتابه رواجا هو اهل له . فنهنئه .

قدم الاستاذ حسين الداودي استقالته من عمله في مدرسة التمرين حباً بمزاولة المحاماة . فالكلية تشكر له اعماله الطيبة وتتمنى له النجاح .

انتقل السيد عبد الرحمن بشناق الى جامعة كمبردج لمتابعة تخصصه في اللغة الانكليزية .

التحق السيدعبد الحافظ كمال بجامعة لندن للتخصيص بدراسة الساميات.

ذهب السيد جمال بدران استاذ الرسم في الكلية العربية والمدرسة الرشيدية الى انكلترا للتوسع في فنه .

(جدول اقصى وادنى درجات الحرارة وسقوط المطر بالقدس)

الشهر	السنة	معدل اقصى وادنى درجات الحرارة		ما سقط من المطر في هذا الشهر	مجموع ما سقط حتى الان
		معدل اقصى	معدل ادنى		
تشرين الاول	١٩٣٤	٢٢،٣٧°س	١٦،٩١°س		
تشرين الثاني	١٩٣٤	١٩،٤٨	١٣،٩٠	٦١ ، ٠ البوصة	٦١ ، ٠ البوصة

يقابله ما سقط في السنة الماضية حتى آخر هذا الشهر ٥١٧ ، ١ البوصه



ملاحظة: فاتنا ان نذكر ان مقالة « الكتابة العربية و آراء المفكرين فيها » هي للاستاذ زهير الشهابي .

رجاء : رجاؤنا الى اخواننا المتخرجين ان يوافونا باخبارهم اذا ارادوا منا تدوينها

فهرست

صفحة